

Vanessa Livramento

**EVASÃO NOS CURSOS PRESENCIAIS DE GRADUAÇÃO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Dissertação submetida ao Programa de
Pós-Graduação em Administração, da
Universidade federal de Santa Catarina,
para obtenção do grau de Mestre em
Administração.

Orientador: Prof. Drº Pedro Antônio de
Melo

Florianópolis
2012

Catalogação na fonte pela Biblioteca Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina

L788e Livramento, Vanessa

Evasão nos cursos presenciais de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina [dissertação] / Vanessa Livramento ; orientador, Pedro Antônio de Melo. - Florianópolis, SC, 2011. 125 p.: il., grafs., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração.

Inclui referências

1. Administração. 2. Evasão universitária. 3. Universidades e faculdades - Administração. I. Melo, Pedro Antônio de. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDU 65

VANESSA LIVRAMENTO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**EVASÃO NOS CURSOS PRESENCIAIS DE GRADUAÇÃO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do título de Mestre em Administração e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 18 de novembro de 2011.

Prof^ª Dr^a Eloise Helena Livramento Dellagnelo
Coordenadora do Programa de Pós Graduação em Administração

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Pedro Antônio de Melo
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Alexandre Marino Costa
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a Dr^a Bernadete Limongi
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a Dr^a Marina Keiko Nakayama
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

A Deus, porque sem a vida nada teria a agradecer.

Ao meu filho, por todas as ausências que me permitiram chegar até aqui e por ser minha fonte de motivação para busca constante de crescimento.

Ao meu marido, por todo amor, estímulo e pela confiança que me motiva e me faz seguir em frente.

A minha mãe por ser exemplo e alicerce de todas as minhas vitórias.

Ao meu pai, por ter sido um grande incentivador dos meus estudos.

Aos meus irmãos, que creem na minha capacidade de vencer os desafios mais do que eu mesma.

A toda minha família, que é fonte de inspiração constante.

Ao professor Pedro, por vezes amigo, por vezes um pai, mestre e orientador, na academia e na vida.

À Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - PREG, que me abriu as portas para as possibilidades da academia e a todos os servidores desta Pró-Reitoria, especialmente meus superiores, prof^a Yara, prof. Carlos, prof. Angotti, Marlene e Vanderli, sempre amigos e compreensivos com minhas ausências, na certeza de que meu crescimento pessoal sortiria reflexos na profissional que sou.

À Universidade Federal de Santa Catarina, instituição que me graduou, me empregou e me abriu as portas para eu estar hoje defendendo meu título de mestre.

Por fim, agradeço a minha própria força de vontade, porque eu não desisti, quando mais fácil teria sido fazê-lo, porque tive determinação e força para chegar ao fim de mais uma etapa e por estar consciente de que estou apenas galgando um degrau, dos muitos que a vida nos oferece para subirmos.

“Eu preciso acordar e perseguir meus
sonhos...”.
Edgard Scandurra

RESUMO

LIVRAMENTO, Vanessa. 2011. Evasão nos Cursos Presenciais de Graduação da Universidade federal de Santa Catarina. 135 f. Dissertação (Mestrado em Administração) Programa de Pós Graduação em Administração, Universidade federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

A evasão tem sido alvo de estudos e políticas públicas nacionais, visto que a permanência dos alunos nas Instituições de Ensino Superior Públicas tornou-se meta vinculada à liberação de recursos para essas Instituições. Dessa forma, esta dissertação propõe o estudo da evasão na Universidade Federal de Santa Catarina, não através da análise do perfil do aluno evadido, que comumente norteia pesquisas acerca da evasão, mas do ponto de vista institucional, através do registro, observação, relacionamento e análise da evasão e de outros fenômenos advindos do meio acadêmico. A pesquisa é classificada, do ponto de vista metodológico, como quantitativa e descritiva. Para concretização dos resultados, foram reunidos os índices de evasão da instituição, a partir dos registros do banco de dados do sistema de controle acadêmico de graduação (CAGR) da UFSC, no período pós-promulgação da LDB de 1996, ou seja, 1996 – 2010. Foram, ainda, objetos de análise os seguintes números: índice de candidatos por vaga no vestibular da UFSC (período 1998-2010); índice de reprovação nas disciplinas por área de concentração; conceito ENADE dos cursos; índice de evasão dos candidatos optantes pela política de quotas e registro de vagas não ocupadas nos vestibulares dos anos de 2009, 2010 e 2011. Quanto aos resultados, o relacionamento e análise dos índices permite observar que a evasão vem se mantendo numa linha constante ao longo do período de análise, com redução, não muito expressiva, em algumas unidades de ensino. A congruência dos fenômenos analisados e a evasão é uma relação existente, o que preconiza que esses fenômenos podem vir a ser alvo de políticas institucionais objetivando alcançar maior retenção de alunos e conseqüente redução dos índices de evasão na instituição.

Palavras-Chave: Evasão; Gestão Universitária.

ABSTRACT

LIVRAMENTO, Vanessa. 2011. Evasion in undergraduate courses, of the Federal University of Santa Catarina. 135f. Thesis (MBA) Graduate Program in Management, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

Evasion has been the subject of studies and national public policies, as the permanence of students in public higher education institutions became linked to the target release of funds for these institutions. Thus, this thesis proposes the study of evasion at the Federal University of Santa Catarina, not by examining the profile of the student who abandoned his/her course, which commonly guides researches on the subject, but by institutional point of view through registration, observation and relating analysis of evasion and other phenomena arising from the academy. The research is classified as a methodological point of view, as well as quantitative and descriptive. To achieve the results, the dropout rates of the institution were gathered from the records of the academic control database system (CAGR) of UFSC in the period after promulgation of LDB from 1996 to 2010. The following numbers were also the object of analysis: index of candidates per seat in the College admission exam of UFSC (period 1998-2010); failure rate in the subjects by area of concentration; ENADE concept of the courses; index of dropout candidates opting for a policy of quotas and registration of vacancies not occupied in the College admission exam years 2009, 2010 and 2011. As a result, the relation and analysis of the indexes allows to observe that evasion is remaining a steady stream throughout the period of analysis and reduction, but not as much in some institutions. The congruence of the phenomenon analyzed and evasion is a relationship, which recommends that these phenomena may be the target of institutional policies aiming to achieve greater retention of students and consequent reduction of dropout rates in the institution.

Keywords: Evasion, University Management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Macro visão das causas que levam à evasão nas IES brasileiras.....	43
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição dos estudantes por sexo e faixa etária (Região Sul).....	63
Gráfico 2: Tipo de Escola em que cursou o ensino médio (Região Sul).....	64
Gráfico 3: Estudantes que trabalham, por classe social (Região Sul).....	65
Gráfico 4: Evasão na UFSC (%).....	68
Gráfico 5: Média de evasão por centros de ensino – 1996/2010.....	69
Gráfico 6: Evasão no CCA.....	71
Gráfico 7: Evasão no CCB.....	72
Gráfico 8: Evasão no CCE.....	74
Gráfico 9: Evasão no CCJ.....	76
Gráfico 10: Evasão no CCS.....	77
Gráfico 11: Evasão no CDS.....	79
Gráfico 12: Evasão no CED.....	80
Gráfico 13: Evasão no CFH.....	82
Gráfico 14: Evasão no CFM.....	83
Gráfico 15: Evasão no CSE.....	85
Gráfico 16: Evasão no CTC.....	86
Gráfico 17: Relação entre a evasão - optantes PAA e não optantes PAA.....	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dados de evasão por categorias dos cursos de graduação de 2008 a 2010.....	39
Quadro 2: Causas que contribuíram totalmente ou muito para evasão nos cursos de graduação da UFSC.....	41
Quadro 3: índices de Evasão nos Centros de Ensino da UFSC.....	44
Quadro 4: Fonte dos dados dos índices constantes do estudo	58
Quadro 5: Tipo de Escola em que cursou o ensino médio (Região Sul).....	64
Quadro 6: Estudantes que trabalham, por classe social (Região Sul).....	65
Quadro 7: Participação dos alunos em programas de assistência estudantil (Região Sul).....	65
Quadro 8: Turno em que frequenta a maior parte das disciplinas - por classe social dos estudantes.....	66
Quadro 9: Índices de evasão dos cursos de graduação da UFSC no período 2005.1 – 2010.2.....	86
Quadro 10: Desempenho Acadêmico nas Disciplinas da Graduação Presencial – 2010.....	88
Quadro 11: Disciplinas com mais de 30% de reprovação em 2010.....	89
Quadro 12: Conceito ENADE dos cursos da UFSC avaliados no período 2006 – 2007.....	91
Quadro 13: Cursos da UFSC avaliados no período 2008 – 2009.....	92
Quadro 14: Índice de candidato por vaga no vestibular, por curso de graduação da UFSC, média no período 1998-2011.....	93
Quadro 15: Vagas ociosas do Vestibular de 2009 a 2011.....	97
Quadro 16: Médias dos índices apurados no estudo.....	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Evasão Campus Florianópolis – Geral.....	67
Tabela 2: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências Agrárias.....	70
Tabela 3: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências Biológicas	71
Tabela 4: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Comunicação e Expressão.....	73
Tabela 5: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências Jurídicas.....	75
Tabela 6: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências da Saúde.....	76
Tabela 7: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Desportos	78
Tabela 8: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências da Educação.....	79
Tabela 9: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Filosofia e Ciências Humanas	81
Tabela 10: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas.....	82
Tabela 11: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro Sócio Econômico.....	84
Tabela 12: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro Tecnológico.....	85
Tabela 13: Situação dos estudantes ingressos na UFSC optantes pelo PAA na modalidade trajetória escolar em instituição de ensino público.....	102
Tabela 14: Situação dos estudantes ingressos na UFSC optantes pelo PAA na modalidade de pertencimento ao grupo racial negro.....	102
Tabela 15: Situação dos estudantes ingressos na UFSC optantes pelo PAA através das vagas suplementares destinadas a candidatos pertencentes aos povos indígenas.....	103
Tabela 16: Comparativo entre a evasão de ingressantes na UFSC não optantes pelo PAA e a evasão de ingressantes optantes pelo PAA.....	103

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	23
1.1 OBJETIVOS	26
1.1.1 Objetivo geral.....	26
1.1.2 Objetivos específicos	26
1.2 JUSTIFICATIVA	26
1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO	28
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	31
2.1 A GESTÃO UNIVERSITÁRIA.....	31
2.2 A FUNÇÃO DAS UNIVERSIDADES	33
2.3 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL....	34
2.4 O ENSINO SUPERIOR E O FENÔMENO DA EVASÃO	36
2.4.1 Características da evasão no ensino superior.....	38
2.4.1.1 Quanto aos níveis	38
2.4.1.2 Quanto às causas	40
2.4.1.3 Medidas de combate à evasão.....	46
2.5 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E AÇÕES DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	50
3 PRODECIMENTOS METODOLÓGICOS.....	55
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	55
3.2 UNIVERSO DA PESQUISA E AMOSTRA	57
3.3 COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS	57
4 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DOS ESTUDANTES.....	61
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO.....	61
4.2 CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES	62
5 RESULTADOS DA PESQUISA	67
5.1 QUANTIFICAÇÃO DA EVASÃO NA UFSC – PERÍODO ENTRE 1996 E 2010	67
5.2 O FENÔMENO DA EVASÃO NOS CENTROS DE ENSINO DA UFSC – 1996/2010.....	70
5.3 ÍNDICES DE APROVAÇÃO POR CENTRO DE ENSINO E DISCIPLINAS COM REPROVAÇÃO SUPERIOR A 30%.....	88
5.4 CONCEITO ENADE DOS CURSOS	90
5.5 MÉDIA DE CANDIDATOS POR VAGA NO VESTIBULAR.....	93

5.6 VAGAS NÃO OCUPADAS NOS VESTIBULARES 2009, 2010 E 2011	97
5.7 COMPARATIVO ENTRE ÍNDICE DE EVASÃO E ÍNDICES DOS DEMAIS FENÔMENOS OBSERVADOS NA UFSC E ANALISADOS NESTE ESTUDO.....	98
5.8 A EVASÃO DENTRE OS ALUNOS INGRESSANTES PELO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS (PAA).....	101
5.9 MEDIDAS DE COMBATE À EVASÃO NA UFSC – ENTREVISTAS COM OS PRÓ-REITORES DE ENSINO DE GRADUAÇÃO E DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	104
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	111
6.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
6.2 RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS	116
REFERÊNCIAS	116

1 INTRODUÇÃO

O século XX caracterizou-se por grandes revoluções em todas as áreas de conhecimento, e com a ciência da Administração não foi diferente. Nessa conjuntura de mudanças, em 1911 Frederick Winslow Taylor lançou o livro *Os Princípios da Administração*, expondo seu método da fragmentação do trabalho e da organização sistematizada e hierarquizada (COSTA, 2009).

A história da gestão demonstra que a Administração Científica praticamente dominou o estilo de gerenciamento do século XX. Henry Ford demonstrou sua admiração pela Administração Científica através do uso da medição do tempo do trabalho para o menor movimento na linha de montagem, caracterizando o *fordismo* (COSTA, 2009).

Fayol, grande nome da Administração Clássica, após anos de estudo compilou sua obra no ano de 1916, elencando princípios que são frequentemente aplicados nas organizações, ressaltando a importância destes e descrevendo como as organizações podem direcionar esforços para maximizar os resultados positivos da aplicação prática dos seus postulados (HELOU, 2008).

Os anos passam e permanecem vivos os princípios e conhecimentos deixados pelas escolas administrativas que foram berço dos estudos em gestão. Contudo, a mudança do paradigma produtivo alicerçado no *taylorismo* e *fordismo*, base do sistema industrial do século XX, alterou substancialmente a gestão e o processo do trabalho (CAMARGO E MAUÉS, 2008).

Antes da década de 1930, os poucos escritores e filósofos que estudavam a administração – começando por Frederick Winslow Taylor ao final do século XIX e terminando com Chester Barnard pouco antes da Segunda Guerra Mundial – tinham como premissa que a administração de empresas era apenas um subproduto da administração geral e que as diferenças entre a administração de uma empresa e a administração de qualquer outra organização eram tão pequenas quanto as diferenças entre duas raças de cachorros (DRUCKER, 2002).

No período da grande depressão, segundo Drucker (2002), foi que começaram a surgir nomenclaturas para as diferentes formas de administração, pois havia uma grande hostilidade contra as empresas e desprezo pelos seus executivos, o que fez com que fossem surgindo novas nomenclaturas para a administração de setores específicos, a fim de não manchá-los com a mesma pecha das empresas.

É evidente, na percepção de Drucker (2002), que existem diferenças entre as administrações de diferentes organizações, afinal,

missão define estratégia e estratégia define estrutura. Assim, administrar uma cadeia de lojas não é o mesmo que administrar uma diocese católica, ou um grande hospital. Não existe, segundo o autor, uma única organização correta, o que existem são apenas organizações, cada qual com suas diferentes forças, limitações e aplicações específicas.

Na presente conjuntura das Ciências da Administração, cabe salientar a importância da ênfase nos estudos voltados para a gestão de setores específicos, dentre os quais a gestão da educação.

A educação, como um todo, passou a ser a atividade econômica mais significativa do mundo moderno, quer pelo número de pessoas que com ela estão envolvidas, quer pelo montante de recursos gerados ou necessários para a operação das instituições ou sistemas (SILVEIRA, COLOSSI E SOUSA, 1998). É necessário, portanto, que a educação seja entendida como um processo de aprimoramento das qualidades de cada ser humano, como forma de desenvolvimento pessoal e não, simplesmente, com um artifício através do qual se habilita o indivíduo para conseguir uma colocação no mercado de trabalho.

Nas duas últimas décadas a educação superior ampliou, de forma substancial, seu espaço no sistema educacional brasileiro, o que se percebe através da análise dos dados divulgados ano após ano pela assessoria de comunicação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. A quantidade de cursos ofertada pelas instituições de ensino superior aumentou em 118% no período de 1994 a 2001, possibilitando que mais estudantes tivessem acesso à graduação (INEP, 2009.a).

Trigueiro (2008) salienta que o panorama atual do ensino superior no país evidencia o surgimento de novos atores e a proliferação de instituições as mais variadas, compondo um quadro bastante heterogêneo e complexo.

Expandir o número de instituições de ensino superior, cursos e vagas oferecidas é uma medida necessária para atender à crescente demanda do segmento, entretanto, é preciso que a expansão venha seguida de qualidade para que haja adequação do crescimento do ensino superior às necessidades de uma sociedade que exige seguidamente mais dos produtos e serviços que utiliza.

Na expectativa de atender às atuais necessidades da educação superior no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), que “é uma das ações integrantes ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e foi instituído em reconhecimento ao papel estratégico das universidades – em especial do

setor público – para o desenvolvimento econômico e social” (REUNI,2009).

O REUNI foi lançado pelo MEC em 24 de abril de 2007 e teve repercussão bastante positiva, sobretudo por mostrar-se como um plano que, finalmente, estaria disposto a enfrentar o problema da baixa qualidade do ensino no Brasil (SAVIANI, 2007).

Um dos objetivos do REUNI é “criar condições (aporte de recursos) para a ampliação do acesso e da permanência na educação superior” (REUNI, 2009). o que manifesta a preocupação do governo federal não somente com o oferecimento de vagas que atendam à demanda de alunos para instituições de ensino superior, garantindo o acesso, mas também a necessidade de atenção para os elevados índices de evasão que vêm sendo observados no Brasil, refletindo um problema quanto à permanência dos ingressantes.

A evasão gera prejuízos econômicos, sociais e pessoais, visto que: dificulta a captação de recursos para a instituição de ensino; como salientam Braga, Peixoto e Bogutchi (2003), “a evasão no ensino superior figura entre os indicadores da planilha de alocação de recursos para as universidades do sistema federal”; a sociedade, por sua vez, deixa de receber o profissional que estaria atuando após a formação e, ainda, há a frustração das expectativas pessoais não somente daqueles que desistiram do curso, como também de todos os alunos que gostariam de estar ocupando as vagas que foram abandonadas.

Quando mencionada a frustração das expectativas do aluno que se evadiu do curso, faz-se alusão à dedicação que fora despendida para a conquista da vaga, aos prejuízos financeiros que surgirão em consequência da formação superior adiada e entrada tardia no mercado de trabalho, não se considerando como prejuízo o conhecimento adquirido no curso antes da evasão ocorrida, visto que a educação recebida é algo que nunca se perde (RISTOFF, 1999).

Neste contexto esta pesquisa propõe o estudo do seguinte problema: qual o grau de evasão e suas possíveis relações com outros fenômenos institucionais, nos cursos de graduação presenciais, do *Campus* Florianópolis, da Universidade Federal de Santa Catarina, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e as medidas que a instituição tem tomado na intenção de diminuir a ocorrência desse fenômeno?

1.1 OBJETIVOS

Para responder ao problema central, foram estabelecidos o objetivo geral e os objetivos específicos que vão nortear o desenvolvimento da pesquisa.

1.1.1 Objetivo geral

Verificar o grau de evasão e suas possíveis relações com outros fenômenos institucionais, nos cursos de graduação presenciais, do *Campus* Florianópolis, da Universidade Federal de Santa Catarina, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e as medidas que a instituição tem tomado na intenção de diminuir a ocorrência desse fenômeno.

1.1.2 Objetivos específicos

a) Quantificar a evasão na Universidade Federal de Santa Catarina no período pós-a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (1996 – 2010);

b) Relacionar os índices de evasão identificados com outros índices no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina: índice de candidatos por vaga no vestibular; número de vagas ofertadas no processo seletivo da instituição e não preenchidas; índice de aprovação (e consequente reprovação) nas disciplinas (por área de concentração); conceito ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes); índice de evasão dos candidatos optantes pela política de quotas;

c) Descrever as Políticas de Ações Afirmativas do Governo Federal, relacionadas à educação superior;

d) Identificar as iniciativas da instituição concernentes ao combate à evasão, junto à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.

1.2 JUSTIFICATIVA

A educação superior representa o nível mais alto de formação e produção de conhecimento, o que, na percepção de Silveira, Colossi e Sousa (1998), levou a universidade a ser objeto de análise e preocupação de pesquisadores e cientistas de diferentes áreas, um processo que tem

apresentado trabalhos significativos de análises e propostas para a melhoria das instituições.

Senta (1989) considera que a administração universitária tem natureza e características especiais, e que se reveste de especificidades, exigindo estudos e análises que permitam uma melhor compreensão dos fenômenos que ocorrem dentro das instituições acadêmicas.

A temática da evasão no ensino superior é hoje um problema que preocupa não somente administradores das instituições de ensino superior, públicas ou privadas, mas que, inclusive, passou a ser objeto de política pública, como salientam Peixoto, Braga e Bogutchi (2003). O estudo da evasão no ensino superior brasileiro, por sua vez, não tem se configurado como uma área expressiva de interesse de pesquisa (BRAGA, PEIXOTO E BOGUTCHI, 2003).

Cislaghi (2008) corrobora quando afirma que o estudo da evasão discente em instituições de ensino superior no Brasil ainda é uma área de pesquisa a ser desenvolvida e que, certamente, este estágio inicial de conhecimento tem relação direta com a pouca atenção que é dada ao setor da educação no país.

A revisão de literatura relacionada ao tema permite concluir que os estudos já realizados demonstram certa linearidade, porém, há especificidades em cada caso, sendo, portanto, de extrema relevância que as análises sejam direcionadas, averiguando as particularidades de cada instituição.

A relevância da pesquisa está vinculada, sobretudo, à observação do comportamento do fenômeno da evasão pós-criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, visto que após a LDB veio um período de grandes mudanças no ensino superior brasileiro, não sendo diferente no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina. Como parte do cenário de mudanças incluem-se a inserção de cursos de graduação a distância, o estabelecimento das políticas de quotas e o aumento da oferta de cursos no período noturno.

Além de gestores, também chefes de departamentos, coordenadores de cursos, professores e todos os profissionais que têm sua rotina de trabalho ligada à instituição podem fazer bom uso dos resultados deste estudo. A análise dos resultados por profissionais do ambiente universitário pode levar à alteração de rotinas e consequente redução dos motivos que ocasionam a evasão.

O estudo tem, ainda, relevância para todos os cidadãos, se considerado que a contenção da evasão tem como uma de suas consequências a redução de gastos públicos e otimização da utilização

dos recursos que hoje são utilizados para custear os ônus decorrentes da evasão.

De acordo com dados do MEC, um aluno de graduação tem um custo anual que oscila entre 5 e 11 mil reais, ou seja, uma vaga ociosa, conseqüentemente, gera um desperdício financeiro da mesma grandeza (MEC, 2009).

A pesquisa é viável, principalmente, por ser de extremo interesse da autora, que foi servidora da Instituição em análise, lotada na Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, onde terá ao seu dispor todos os registros de dados necessários para a execução da pesquisa, através dos relatórios disponibilizados pelo sistema de controle acadêmico de graduação (CAGR) e por estar disposta a dedicar-se, tanto quanto seja necessário, para a realização deste estudo.

O prazo é suficiente para a realização da pesquisa, o dispêndio de recursos financeiros é mínimo, e encontram-se, facilmente, para introdução ao tema, referências sobre o ensino superior, sua gestão e atual panorama, que alicerçam adequadamente o estudo.

1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO

No primeiro capítulo é feita a introdução ao tema, que tem como desfecho a formulação do problema de pesquisa. Em sequência são apresentados o objetivo geral e os objetivos específicos, a justificativa para realização do trabalho, bem como o arcabouço do trabalho.

O segundo capítulo apresenta a revisão de literatura, com a exposição de teorias consolidadas sobre: a gestão Universitária, a função das universidades, cujo ponto ápice está na percepção de que as universidades, para melhor atenderem à demanda social, adaptaram sua estrutura e a forma de oferecer o ensino; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – o marco referencial das principais mudanças no ensino superior brasileiro; o ensino superior e o fenômeno da evasão, tema central do presente estudo; a caracterização da evasão no ensino superior – quanto aos níveis; quanto às causas e as medidas de combate à evasão; finalizando com uma explanação acerca das políticas de ações afirmativas voltadas ao ensino superior.

Os procedimentos metodológicos são explanados no terceiro capítulo, no qual é feita a caracterização do estudo, bem como a apresentação das técnicas utilizadas na obtenção e tratamento dos dados.

O quarto capítulo expõe uma breve contextualização da instituição em análise, dos estudantes, bem como a concretização dos resultados da pesquisa, das

relações e análises sugeridas pelos objetivos específicos. Finalizando, o quinto capítulo apresenta as considerações finais e sugestões para estudos futuros na área.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo faz-se uma introdução aos temas abordados, com a revisão da literatura específica e confronto de posições de autores da área, aprofundando, assim, os conhecimentos teóricos necessários para o desenvolvimento da pesquisa.

Inicia-se a etapa arrolando a gestão universitária e a função social das instituições universitárias, em seguida aborda-se a temática da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para, então, adentrar no tema específico da evasão no ensino superior, analisando e caracterizando o fenômeno. O capítulo encerra-se com uma explanação acerca das políticas de ações afirmativas do Governo Federal, que são voltadas para o incremento das vias de acesso e permanência no ensino superior.

2.1 A GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Como bem coloca Trigueiro (2008), o ensino superior tem sido tema de grande relevância na atual conjuntura do cenário nacional. Tem ocupado parte importante das análises e preocupações dos estudiosos e dos responsáveis pela formulação de políticas públicas voltadas à área. Os últimos anos foram de investimento no ensino superior e, sobretudo, no ensino em nível de graduação.

O atual destaque conferido à educação é uma tentativa de identificar problemas na política que prevalece hoje, na intenção de tornar evidente que a educação é ingrediente fundamental para superação das grandes diferenças sociais que marcam o cenário brasileiro, pois auxilia na criação de uma nova estrutura social, com melhores oportunidades para o desenvolvimento pessoal de cada cidadão (TAVARES E CHAMBOULEYRON, 1996).

Na tentativa de galgar degraus, em busca de um suposto ideal, o modelo de educação que prevalece na conjuntura nacional tem tentado modernizar-se. Para Bernheim (2000), um sistema educativo verdadeiramente contemporâneo é o maior desafio da gestão universitária para que a educação esteja em melhores condições de enfrentar um mundo globalizado, competitivo e em constantes mudanças.

Dentre os muitos desafios da gestão universitária, Segrera (2000) salienta a necessidade de uma nova educação superior, que apresente características como a formação de profissionais com ampla cultura geral ao invés de especialistas; flexibilidade em sua forma

(universidades, institutos tecnológicos, centros universitários...); com um currículo que permita reciclagem constante; ensino interdisciplinar e transdisciplinar para assim contribuir para a inovação e a criatividade; uso das modernas redes de comunicação e informação.

As Universidades têm tentado colocar em prática, ainda que aos poucos, as inovações do sistema, entretanto, é importante lembrar, como enfatiza Vega (2009), que as organizações, dentre as quais a universidade, são manifestações culturais da sociedade onde se criam. O autor coloca ainda que, assim sendo, estão imbuídas de valores e respondem aos anseios da sociedade que as criou. As mudanças, por esse motivo, precisam estar integradas às transformações do meio.

Vega (2009) corrobora afirmando que a Universidade é um objeto bastante complexo, visto que admite análise em diferentes dimensões. Seus aspectos diferenciais conferem, por vezes, a observação de uma estrutura dual, com um modelo que justapõe a flexibilidade à formalização, fato que, muitas vezes, torna-se um impedimento para realização de grandes mudanças.

A gestão universitária, segundo Vega (2009), precisa estar adequada a uma série de características específicas de cada instituição:

- regime de propriedade (públicas ou privadas);
- clientela (número de matrículas na graduação e na pós-graduação);
- orientação da oferta (formação de cientistas, de técnicos, de profissionais);
- tamanho (número de alunos matriculados);
- estrutura (se é formada por agentes externos ou internos, se é estruturada em departamentos ou por faculdades);
- configuração física (campus, cidade, região);
- projeto pedagógico (presencial, semi-presencial ou a distância).

A junção de características institucionais, políticas de gestão e sociedade determina a cultura de cada instituição universitária. E as alterações, em qualquer um dos pontos dessa tríade, não podem ser desvinculadas das duas outras esferas, sob pena de não prosperarem.

Panizzi (2003) enfatiza o local definido por Roland Barthes como Universidade, em 1977: uma construção social talvez jamais plenamente realizada, cujo desenho, porém, parecia-lhe perfeitamente configurado; um lugar muito além de um conjunto de edifícios, e de uma instituição; muito mais do que uma organização ou uma infra-estrutura; uma convivência marcada pela diversidade, pela pluralidade, pela livre expressão de idéias e um processo herdeiro e fator de renovação das melhores realizações da humanidade.

2.2 A FUNÇÃO DAS UNIVERSIDADES

A universidade existe no mundo civilizado há, aproximadamente, mil anos. Viajou com o homem através de sua exploração e colonização do novo mundo e é, junto com a Igreja Católica, a instituição mais antiga que se criou (VEGA, 2009). Segundo o autor, a universidade é um produto histórico, de modo que está intimamente impregnada pelos acontecimentos e seus contextos, participando ativamente e influenciando nas mudanças sociais.

E é por isso que, ao longo dos séculos, a universidade soube afirmar-se como a mais universal entre todas as estruturas de ensino e pesquisa existentes no mundo (PANIZZI, 2003). Na percepção da autora, por sua generosa missão e procura de autonomia, a universidade é uma conquista da civilização. Conquista que, segundo Coutinho (1977), o Brasil tem urgência em fazer crescer, pois o país demonstra necessidade iminente de criar, em larga escala, uma infraestrutura de homens competentes e produtivos, dotados de *know-how* nas diferentes especialidades, e que não sejam produtos do amadorismo, desafio que só a universidade tem condições de atender.

O autor defende a ideia de que onde existe universidade em pleno funcionamento, ela é um organismo vivo e atuante no desenvolvimento dos países, sobretudo em proveito da sociedade, quer na educação, quer na tecnologia, na saúde, na economia e em tudo o mais que redunde em benefício do homem (COUTINHO, 1977). Gazzola (2004) corrobora, ao afirmar que cabe à universidade, através da discussão argumentada e paciente, estabelecer parâmetros que possam subsidiar as políticas públicas.

Por sua vez, Belloni (1992) afirma que a universidade tem a seu cargo a função de gerar saber comprometido com a ruptura e a inovação e, neste sentido, sua característica predominante é a busca do desconhecido, do inédito.

Ao mesmo tempo, é competência da universidade a preservação da cultura, da arte, dos valores, da identidade, do patrimônio de cada povo (BELLONI, 1992). Neste sentido, a autora considera que a universidade vive a dicotomia do novo com o antigo, da inovação com a preservação, da construção com a superação.

A universidade, como salienta Panizzi (2004), é herdeira do conhecimento universal, mas, também, um lugar de inovação e, portanto, seu desafio é formar profissionais altamente qualificados e

capacitados para aprender a aprender continuamente. Coutinho (1977), corrobora, ao afirmar que a Universidade tem como missão precípua formar profissionais para as várias atividades necessárias ao funcionamento do país e ao seu desenvolvimento em todos os aspectos.

Em suas considerações, Janne (1981) afirma que o conceito da função ideal da universidade supõe, entre outras coisas, a existência de uma relação de causa e efeito entre as aptidões desenvolvidas pelos estudantes na instituição e a influência que eles poderão exercer, depois de terminarem seus estudos, no desenvolvimento dos mais variados aspectos da sociedade: econômico, político, social e cultural.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Panizzi (2004) afirma que a universidade, pública é responsável pela produção de parcela significativa do conhecimento gerado em solo pátrio, e, oferecendo um ensino gratuito e de qualidade, além de formar bons profissionais, também deve preparar seus alunos para o exercício consciente da cidadania.

Neves (1992) confirma esse ponto de vista, quando coloca que do ensino superior esperam-se múltiplas funções, sobretudo, ser capaz de ensino diversificado, formação profissional, ser criativo no processo de produção de conhecimento, adequado ao desenvolvimento econômico e social do país; produzir diagnósticos e soluções competentes para os problemas sociais do país; ser centro de reflexão e discussão ampla, pensando criticamente a sociedade com vistas a sua transformação, à superação do seu subdesenvolvimento.

Para que o sistema de ensino superior possa cumprir essas funções, na percepção de Neves (1992), é preciso que a sociedade e o governo reconheçam sua importância e o apoiem financeiramente. Além disso, é importante repensar, em função das diferentes demandas, a necessidade de múltiplos formatos institucionais.

No sentido de revisão da oferta de ensino superior em função de uma demanda que requer formatos múltiplos, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996) desponta como a mais marcante iniciativa do governo no Brasil. A LDB trata da educação superior no capítulo IV, nos artigos 43 a 57, fixando as regras de seu funcionamento (NEVES, 2002).

2.3 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

A Constituição de 1988, na percepção de Oliven (2002), trouxe uma nova dinâmica à educação superior no Brasil. Entretanto, como

salienta Neves (2002), além dos princípios gerais estabelecidos pela Constituição, o sistema educacional brasileiro foi redefinido pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que, conforme o autor, estabeleceu os níveis escolares e as modalidades de educação e ensino, bem como suas respectivas finalidades.

Os níveis escolares estão divididos em educação básica e educação superior, sendo que as modalidades de educação e ensino, por sua vez, complementam o processo de educação formal por meio de: Educação de jovens e adultos, Educação profissional, Educação especial, Ensino presencial, Ensino semipresencial, Educação a distância e Educação continuada (NEVES, 2002).

A LDB discorre sobre a educação superior no capítulo IV, nos artigos 43 a 57 e estabelece as finalidades desse nível de educação:

estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Conforme Neves (2002), a tipologia das instituições de ensino superior, no Brasil, foi redefinida pela LDB, trazendo inovações, principalmente quanto à natureza e dependência administrativa.

Corroboram Bittar, Oliveira e Morosini (2008) quando afirmam que desde as raízes do ensino superior brasileiro encontram-se tentativas de diversificar instituições e cursos, no bojo de políticas públicas, e que é inegável que um dos mais expressivos exemplos de diversificação foi introduzido pela LDB.

No plano vertical das instituições universitárias, além das já existentes, foram criados mais dois novos tipos: a universidade especializada e os centros universitários (NEVES, 2002). No plano horizontal, criaram-se novos tipos de cursos e programas, tais como os cursos sequenciais (no nível da graduação), os mestrados profissionais (no nível da pós-graduação) e a regulamentação da educação a distância (NEVES, 2002).

Os cursos sequenciais foram concebidos para oferta de formação direta para o trabalho o que, segundo Carneiro (2010), para um país como o Brasil, onde apenas 4% da população frequenta o ensino superior, é uma alternativa que, se responsavelmente conduzida pelas instituições, ajuda a elevar o padrão de qualificação geral da população.

Como salientam Bittar, Oliveira e Morosini (2008), flexibilização, internacionalização, expansão, acesso e inclusão, avaliação e qualificação institucional, capacitação docente, diversificação de modelos e muitas outras são expressões que marcam o contexto da educação superior pós-LDB/96.

A necessidade de as instituições acadêmicas atenderem às novas expectativas, além daquelas referentes aos modelos tradicionais de diplomação já reconhecidos pela sociedade é fato que merece destaque, segundo a concepção de Gomes (2004).

A partir da LDB as opções de ingresso no ensino superior foram, em muito, expandidas, sobretudo com a regulamentação do ensino a distância, o que torna a Lei 9394/96 um marco referencial para análise dos fenômenos relacionados ao ensino superior no Brasil.

2.4 O ENSINO SUPERIOR E O FENÔMENO DA EVASÃO

A educação superior, na percepção de Souza (2001), tem como fim a criação, o cultivo, a difusão e a aplicação dos saberes mais complexos e sistêmicos. A educação promove a multiplicação do

conhecimento através da troca de experiências entre as partes envolvidas no processo educativo.

A educação em nível de graduação, de acordo com Sarkis (2004), tem função de maior visibilidade para a população, por formar a geração jovem para o trabalho, ao mesmo tempo que atende às necessidades pessoais e sociais.

Apesar de sua evidente importância, no entanto, Bittar, Oliveira e Morosini (2008) destacam os problemas sérios e inusitados pelos quais vem passando a educação superior no Brasil, assim como em outras partes do mundo, dentre os quais: a expansão de ofertas sem qualidade e controle, a ênfase mercadológica, a concorrência acirrada, a inadimplência, entre outros.

Ao afirmar que, desde que existem universidades, o problema de suas relações com a sociedade não parou de preocupar, em diversos graus e sob diferentes formas, indivíduos e grupos, tanto dentro quanto fora das universidades, Janne (1981) reafirma a visão de Bittar, Oliveira e Morosini (2008).

Mesmo com todas as dificuldades, o ensino superior constitui um segmento educacional em significativa expansão no cenário brasileiro. Segundo o INEP (2009, a), em 2001 o número de ingressantes foi 124% maior que o registrado em 1994. De acordo com o mesmo Instituto, de 1995 até 2001 a média anual de ingressantes aumentou 13% ao ano (INEP, 2009, a).

A elevação acelerada no número de vagas ofertadas pelas instituições de ensino superior, principalmente as instituições privadas, decorre do aumento de egressos do ensino médio que, segundo o MEC, tende a continuar crescendo (MEC, 2009).

Esse crescimento extremamente rápido do número de estudantes acarreta alguns problemas, sobretudo físicos e materiais, com a insuficiência de locais e meios didáticos. O aumento veloz do número de alunos exerce uma pressão sobre as coisas e sobre os homens, o que constitui ameaça para a qualidade do ensino (JANNE, 1981).

Para conquistar ou manter posicionamento frente a esta realidade, as instituições de ensino superior têm modificado sua estrutura e forma de interação com a sociedade visando uma melhor adaptação às constantes alterações das necessidades do seu público. Neste contexto, de introdução de mudanças e melhorias, a questão da evasão é um dos fatores que preocupam os gestores das instituições de ensino superior.

Em atendimento aos artigos 9 e 87 da LDB, foi construído o PNE – Plano Nacional de Educação – que, em síntese, tem como objetivos: a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da

qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público (MEC, 2009). Segundo Sarkis (2004), o Plano Nacional de Educação é um texto legal e extremamente valioso, resultado de amplas consultas e discussões.

O PNE definiu diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino e um dos objetivos previsto pelo plano, para o ensino superior, é a diminuição na taxa de evasão de alunos de graduação (MEC, 2009).

O INEP (2009, b) considera “percentual de conclusão” na educação superior, a razão entre o número de concluintes de um ano e o de ingressantes quatro anos antes. Para o ano de 2005, por exemplo, o percentual de concluintes em relação aos ingressantes de 2002 foi de 58,1% (INEP, 2009, b), o que caracteriza um índice de evasão de 41,9% para o período.

Na percepção de Kotler (2007), reter alunos matriculados é tão importante quanto atraí-los e matriculá-los. Ainda segundo o autor, cada estudante matriculado renova sua decisão de matrícula todo ano ou semestre. O aluno insatisfeito pode reduzir o número de disciplinas cursadas ou abandonar o curso completamente.

2.4.1 Características da evasão no ensino superior

A evasão, no ensino superior, guarda peculiaridades dessa categoria de ensino, o que implica a necessidade de detalhamento sobre suas expressões. Os próximos itens fazem uma classificação do processo de evasão quanto aos níveis em que pode ser observado, quanto às causas e, também, expõem o que a literatura específica menciona, em relação às medidas de combate à evasão no ensino superior.

2.4.1.1 Quanto aos níveis

A evasão, na percepção de Bordas (1996), pode apresentar-se em 3 níveis, quais sejam: evasão de curso, evasão de instituição e evasão de sistema. Na percepção da autora, a evasão do curso não significa a evasão da instituição e sim a escolha de um novo curso; a evasão da instituição pode significar que o aluno optou por um curso de outra instituição; já a evasão do sistema sim, é a categoria na qual não se sabe o que aconteceu com os evadidos. A maioria dos estudos realizados sobre a evasão no ensino superior aborda o fenômeno da evasão em

nível de curso e como exemplo disso têm-se as pesquisas de Souza (1999) e Biazzus (2004).

Um grande percentual do que se intitula evasão é, na avaliação de Ristoff (1996), resultado da mobilidade natural e própria dos seres humanos. A evasão, na percepção do autor, soma dois componentes distintos e contraditórios: a mobilidade e a exclusão.

A mobilidade, segundo Ristoff (1996), é libertadora e continuará acontecendo, visto que demonstra a consciência e as preferências dos alunos, enquanto a exclusão, atenta contra o bom senso, a humanidade dos indivíduos e o interesse da nação. A luta pela contenção dos índices de exclusão é de responsabilidade de todos, principalmente do governo.

A evasão pode resultar de uma escolha do aluno, ou pode ser consequência de uma combinação de fatores escolares, socioeconômicos e pessoais, em que a predominância dos dois primeiros caracteriza a decisão mais como exclusão do que propriamente como evasão (BRAGA, PEIXOTO e BOGUTCHI, 2003).

A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFSC subdivide a evasão nos cursos em algumas categorias, como se pode observar no quadro 01.

Quadro 1 - Dados de evasão por categorias dos cursos de graduação de 2008 a 2010

Categorias de Evasão	2010	2009	2008
Abandono	1.608	1.339	1.276
Desistência	720	100	97
Falecimento	6	5	5
Jubilamento	112	64	42
Transferência	23	40	61
Troca de Curso	187	17	26

Fonte: Relatório de Atividades (PREG, 2010.a).

O maior número associado à evasão, como se observa no quadro 01, é o abandono, que, ao longo dos três anos destacados, apresenta-se crescente, chegando a 1608 alunos em 2010. No abandono o aluno simplesmente deixa de frequentar as aulas, sem comunicar à instituição que irá fazê-lo e o porquê disso.

Na desistência, o aluno comunica à instituição que deixará de frequentar as aulas. Em 2010 pode-se perceber um grande incremento do valor absoluto nessa categoria. Os casos de jubilamento também aumentaram muito em 2010. Nesta condição, o aluno perde o direito de

continuar o curso, por excesso de reprovações ou por não cumprimento do prazo para conclusão do curso.

A transferência caracteriza o processo de saída de uma instituição para outra, por solicitação do aluno. Este número apresenta redução ao longo do período compreendido entre 2008 e 2010.

A troca de curso, por sua vez, compreende a transferência interna. É o processo no qual o aluno solicita saída de um curso e ingresso em outro, dentro da mesma instituição. Pode-se perceber, através dos dados do quadro 01, que tal fenômeno ocorreu em maior escala no ano de 2010.

As categorias de evasão: abandono, desistência e jubramento enquadram-se, na percepção de Ristoff (1996) na evasão do sistema, enquanto a transferência caracteriza evasão da instituição e a troca de curso apenas mobilidade acadêmica.

2.4.1.2 Quanto às causas

Na visão de Braga, Peixoto e Bogutchi (2003), a evasão é a consequência de um processo de exclusão, resultante da necessidade de o aluno ingressar precocemente no mercado de trabalho. As condições escolares desfavoráveis com as quais os alunos se defrontam, segundo os autores, constituem outro fator de estímulo ao processo de evasão: composição curricular inadequada; relacionamento ruim com professores; falta de organização da instituição; desempenho escolar insatisfatório.

As causas da evasão podem também ser subdivididas em internas ou externas à instituição (BIAZUS, 2004). As causas internas, segundo o autor, são referentes aos recursos humanos, a aspectos didático-pedagógicos e à infraestrutura; enquanto as externas estão ligadas a aspectos sócio-político-econômicos, vocação dos alunos, ou problemas de ordem pessoal.

No mesmo seguimento, Bordas (1996) classifica os fatores que são, comumente, causas da evasão, em: causas internas - problemas decorrentes da própria estrutura da universidade, como currículos muito alongados; matematização de determinadas áreas, essencialmente em fases iniciais dos cursos, e cadeia rígida de pré-requisitos - e causas externas - baixo status e prestígio de determinadas profissões; crise econômica e mercado de trabalho. Com relação aos alunos, o autor enumera as seguintes causas: dificuldades econômicas; trabalho concomitante; dificuldade de acompanhar as disciplinas da graduação; mudança de interesses; mudança de domicílio e desmotivação.

Em sua pesquisa sobre a evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, realizada com 153 estudantes evadidos, Souza (1999) identificou as seguintes causas para evasão:

Quadro 2 - Causas que contribuíram totalmente ou muito para evasão nos cursos de graduação da UFSC

Causas que contribuíram totalmente ou muito para evasão nos cursos de graduação da UFSC	
Fatores Acadêmico-Institucionais	
CAUSA	% DE CONTRIBUIÇÃO
Falta de concentração da grade de horário num único turno	21%
Cadeia rígida de pré-requisitos	16%
Currículo inadequado às exigências do mercado de trabalho	15%
Falta de articulação entre teoria e prática	15%
O curso não oferece boa formação prática	14%
Currículo com carga horária excessiva	12%
Critérios inadequados para avaliação do aluno	10%
Atitude negativa expressa pelos professores em relação aos alunos do curso	10%
Fatores Sócio-Político-Econômicos	
CAUSA	% DE CONTRIBUIÇÃO
Necessidade de trabalhar	45%
Dificuldades Econômico-financeiras	31%
Pouca valorização do diploma no mercado de trabalho	27%
Falta de perspectiva de trabalho após a conclusão do curso	24%
Baixos salários pagos à categoria	22%
Dificuldade em realizar estágios pagos durante o curso	22%
Falta de reconhecimento da profissão pela sociedade	21%
Falta de integração entre a Universidade e as empresas	16%
O curso não acompanha o ritmo de mudanças da sociedade	14%

Fatores de Ordem Pessoal	
CAUSA	% DE CONTRIBUIÇÃO
Indecisão Profissional/Aprovação em outro vestibular	43%
Aprovação em outro vestibular	32%
Insatisfação com o curso	29%
Erro na escolha do curso	23%

Fonte: Adaptado de Souza (1999).

As causas contribuintes para evasão identificadas no estudo de Souza (1999), apresentadas no quadro 02, estão distribuídas em categorias equivalentes à classificação de Biazus (2004) e de Bordas (1996): fatores internos - acadêmico institucionais e fatores externos – sócio-político-econômicos e fatores de ordem pessoal.

Cislaghi (2008) manifesta concordância com essa classificação ao afirmar que, com base nas teorias e modelos encontrados na literatura pesquisada para conclusão do seu estudo, percebe-se três focos relevantes quanto às causas da evasão discente: o ambiente institucional, o estudante como indivíduo e o ambiente externo (figura 01).

Uma comparação entre o que foi constatado pelo estudo de Souza (1999) e os dados constantes do relatório da avaliação discente dos alunos de graduação da UFSC, no semestre 2010.2 (PREG,2011,b), permite observar que não houve mudanças significativas em questões apontadas pelos respondentes da pesquisa de Souza como sendo causas para a evasão.

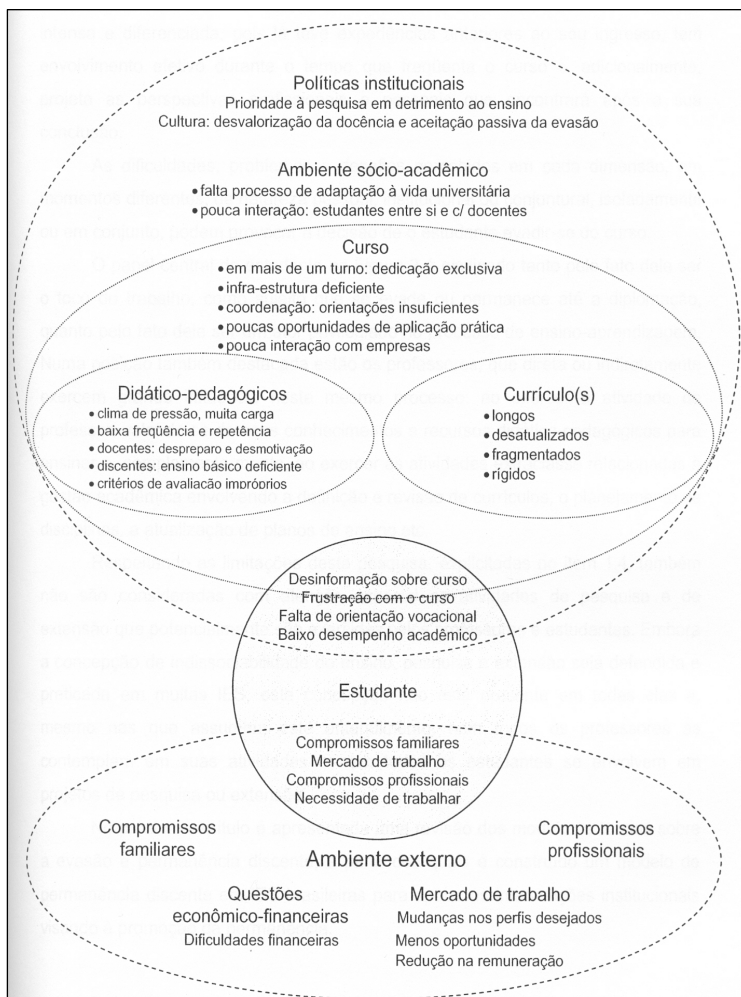
Dentre os critérios acadêmico – institucionais, os alunos sinalizaram como fatores contribuintes para a evasão (quadro 02) a utilização de critérios inadequados de avaliação dos alunos (10%) e atitude negativa expressa pelos professores em relação aos alunos do curso (10%). O relatório discente da PREG (PREG,2011,b) obteve como 10% e 10,17%, respectivamente, o percentual de alunos que reconheceram essas ações como problemáticas.

Quando apurados os fatores sócio-político-econômicos, o maior problema destacado pelos alunos foi a necessidade de trabalhar (45%), conforme exposto no quadro 02. No relatório discente de 2010 (PREG, 2011,b), 42,43 % dos alunos da UFSC afirmaram que trabalham entre 20 e 40 horas semanais.

No tocante às questões de ordem pessoal, em 2010, 47% dos alunos afirmaram ter algum problema dessa ordem que afeta o rendimento escolar (PREG, 2011,b). Souza (1999) apurou questões

pessoais com influência variando de 23% a 43% na decisão pela evasão (quadro 02).

Figura 1: Macro visão das causas que levam à evasão nas IES brasileiras.



Fonte: CISLAGHI 2008, p.34

Quanto aos índices de evasão na Universidade Federal de Santa Catarina, Souza (1999) obteve o seguinte panorama, por unidade de ensino:

Quadro 3 - índices de Evasão nos Centros de Ensino da UFSC

CENTRO	ÍNDICES DE EVASÃO (% de ingressos/egressos)
CCA	38%
CCB	29%
CCE	--
CCJ	15%
CCS	11%
CDS	35%
CED	31%
CFH	56%
CFM	82%
CSE	45%
CTC	36%

Fonte: Adaptado de Souza (1999).

Os dados apresentados por Souza (1999) em sua pesquisa, quadro 03, corroboram o que coloca Ristoff (1996): áreas com baixo reconhecimento perante a sociedade, ou que pagam salários mais baixos, têm índices de evasão bastante elevados. Essa constatação é perceptível através da observação do quadro 03, no qual os dados evidenciam que unidades de ensino com maior número de cursos de licenciatura possuem altos índices de evasão, a exemplo do CFM – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas – que oferece os cursos de licenciatura em química, em física e em matemática e onde o percentual de evasão foi de 82% no período de análise.

Essa desvalorização de algumas carreiras, principalmente das licenciaturas, como defende Ristoff (1996), deve-se a muitos fatores, sobretudo à supremacia da ordem mercadológica na vida dos indivíduos, que afeta sobremaneira a educação e o ensino superior.

De acordo com Cruz Junior (1988), o cidadão comum luta intensa e constantemente para adquirir e manter um bom *status* social e, se não for bem-sucedido nessa luta, internaliza uma sensação permanente de privação. É para não passar pelo estágio de privação que muitos indivíduos acabam optando por carreiras com reconhecimento social e remunerações mais elevadas, ainda que as aptidões e talentos sugiram outros cursos, especificamente, cursos desvalorizados pela sociedade.

Os estudantes não têm estímulo para colocar a vocação acima das determinações econômicas e políticas da sociedade baseada na ideologia de mercado e de consumo, o que para Ristoff (1996) é uma manifestação inteligente dos indivíduos, pois abandonar cursos que levam a carreiras profissionais socialmente desprestigiadas é expressão da consciência de indivíduos que sabem que o respeito é melhor que o desrespeito.

Cursos cujo *status* é baixo são rejeitados e algumas carreiras, como as licenciaturas, enfrentam sérias crises por consequência desse fato, como salienta Souza (1999): mais de 50% dos cursos de graduação da UFSC apresentaram índices de evasão superior a 50%. Dentre os mais críticos estão: Matemática – 97,9%; Geografia – 96%; Física – 90,98%; Química – 89,8%; Filosofia – 85,71%; Letras Português/Italiano – 87,67% e Letras Português/Francês – 84,56%.

Ramos (1989) considera que o sistema educacional deveria, sobretudo, estar interessado no crescimento dos indivíduos como pessoas e, só secundariamente, ter o objetivo de tornar as pessoas capazes de se transformarem em indivíduos detentores de emprego e de renda, num ponto de vista totalmente contrário ao que defende Ristoff (1996).

O autor salienta que, numa sociedade superorganizada, o indivíduo perde a identidade pessoal, na medida em que é induzido a interiorizar uma determinada identidade, exigida pelos papéis que se espera que desempenhe (RAMOS, 1989). O estudante acaba sendo aquilo que seus pais, avós, amigos querem que ele seja, em detrimento daquilo que ele gostaria de ser.

Greene (2000) complementa ao afirmar que, quando o indivíduo tem coragem de se mostrar contrário às tendências da época, as pessoas que o rodeiam acabam achando que ele está querendo chamar a atenção. Isso torna ainda mais complexo o processo de escolha baseado nas verdadeiras vocações.

Camargo e Maués (2008) têm a percepção de que a educação apenas tem respondido ao processo evolutivo dos sistemas de produção. Nessa concepção, que, segundo os autores, é incompatível com o que se

espera do sistema educacional, o importante é que a formação do homem e da mulher permita que sejam capazes de adaptação, sem delongas, à sociedade cuja lógica é condicionada pelo mercado. A educação, nessa abordagem, passa a ser uma educação voltada para a formação do consumidor e não do cidadão, uma educação para a submissão, para a domesticação e não para a libertação e emancipação (CAMARGO E MAUÉS, 2008).

Castro (2003) contradiz essa forma de pensar a educação ao afirmar que para o bem e para o mal, o mercado tornou-se um componente inevitável do ensino superior na última virada do século. O autor salienta que as instituições de ensino superior têm firmado parcerias de todo tipo, seja com outras universidades de seus próprios países, seja com instituições estrangeiras ou mesmo com outros tipos de organizações.

Nessa percepção, a pesquisa juntamente com o setor produtivo representa, para as universidades, uma aliança que ajuda na identificação de novos temas de pesquisa e na ampliação de oportunidades de trabalho para os estudantes e professores, além de representar uma excelente forma de captação de recursos para as instituições de ensino (CASTRO, 2003).

Esse processo torna-se fundamental se constatada a realidade de vida dos estudantes no cenário nacional, pois, como coloca Coutinho (1977), o estudante brasileiro não é um estudante que trabalha, porém um trabalhador que estuda. Esse cenário é um estímulo para a mercantilização do ensino e, conseqüentemente, para o esvaziamento das salas de aula dos cursos que estão fora do círculo mercantilista.

O problema, portanto, não é que os alunos desistem dos cursos; é que os alunos desistem dos cursos porque há problema (RISTOFF, 1999). A identificação e análise das questões problemáticas constituem o fundamento para a formulação de estratégias no sentido de conter a evasão.

2.4.1.3 Medidas de combate à evasão

Em relação ao acesso e à continuidade dos estudos universitários ou, em se tratando de garantia de ingresso e de permanência, existem três problemas ou pontos fundamentais a serem explorados: ampliação da oferta, ocupação plena das vagas e permanência (PANIZZZI, 2004).

Na percepção de Panizzi (2004), existem políticas que são imperativas para vencer esses três desafios: expansão dos cursos já existentes; criação de cursos noturnos; utilização de outras modalidades

de ensino, como o ensino a distância; distribuição de horários de professores e cursos, bem como revisão do próprio horário de funcionamento das universidades; atenção aos métodos de ensino, que tantos problemas causam no que diz respeito ao abandono e à repetência; valorização da docência; e assistência estudantil: moradia, alimentação, bolsas, auxílios.

A autora salienta, ainda, que a concretização desses esforços exigirá recursos financeiros adicionais, porém, esses recursos são relativamente pequenos se considerados os resultados que poderão ser alcançados (PANIZZZI, 2004).

Para Sarkis (2004) existem quatro condições necessárias para que se tenha equidade de acesso e permanência independentemente da situação social, econômica e cultural: gratuidade do ensino, facilidade de acesso, preparação pré-universidade e informação.

A gratuidade do ensino, na percepção do autor, não basta para garantir a permanência, sendo necessárias ações assistenciais como acesso à informática e a línguas estrangeiras, que dão suporte para que o acadêmico tenha condições de acompanhar as atividades propostas ao longo do curso. A preparação pré-universidade, por sua vez, exige equidade entre qualidade do ensino básico público e privado (SARKIS, 2004).

Ao afirmar que há existência confirmada de um processo seletivo que antecede a entrada na Universidade, Braga, Peixoto e Bogutchi (2003) corroboram esse ponto de vista. Esse processo seletivo anterior consiste na diferença de condições de acesso entre alunos oriundos do ensino básico público e privado. Os autores, entretanto, salientam que muito embora as variáveis socioeconômicas sejam determinantes para o sucesso no vestibular, elas têm pouca interferência nos percentuais de evasão.

As condições culturais e de acesso à informação são, segundo Sarkis (2004), causas da exclusão social no que tange ao acesso à educação superior. Nas famílias mais favorecidas, as informações sobre a universidade e as carreiras são supridas por várias vias, enquanto estudantes de comunidades mais desassistidas recebem informações que, por vezes, os afastam da universidade ou, por total desconhecimento do assunto, acabam ingressando em cursos que estão longe de ser o que imaginavam, o que aumenta a possibilidade de evasão.

Araújo et al. (2004) complementam essa realidade quando afirmam que existe uma segregação dos cursos de baixo prestígio social, nos quais a maioria dos alunos é oriunda de extratos sociais menos

favorecidos. O autor observa que na UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), em 2003, foram admitidos 40% de alunos vindos de escolas públicas, dos quais mais de 70% optaram por cursos como pedagogia, biblioteconomia e química, enquanto carreiras como arquitetura e engenharia receberam menos de 15% desse alunado.

Reafirmando essa realidade, Ristoff (2008) coloca que 50% dos estudantes brasileiros têm renda familiar inferior a três salários mínimos e que estes estudantes respondem por 30% do preenchimento das vagas em cursos como enfermagem e educação física, enquanto na odontologia e na medicina ocupam 10,5% e 8,8% das vagas, respectivamente.

Quando a realidade é inversa, observa-se que 11,8% dos estudantes possuem famílias com renda acima de dez salários mínimos e que eles respondem por uma ocupação de vagas na ordem de 52% na odontologia e 67% na medicina, ou seja, uma pequena minoria na sociedade torna-se maioria no campus (RISTOFF, 2008).

De acordo com o autor, o campus distorce a realidade social, tanto no que diz respeito à pobreza, quanto à cor, raça e sexo. Na sua visão, o campus universitário reflete os vários brasis, com todas as suas desigualdades regionais e estaduais (RISTOFF, 2008).

Mediante essa realidade, Sarkis (2004) salienta a importância da assistência estudantil como forma de aproximar o estudante carente da possibilidade de obter uma formação num curso superior. O autor destaca a relevância de iniciativas como a moradia estudantil; a assistência religiosa, psicológica e social; acesso ao conhecimento de línguas estrangeiras e de informática; sistema de alimentação gratuita e, sobretudo, a melhoria do ensino público nos níveis básico e médio.

O autor considera, ainda, que para aproximar o aluno carente da universidade pública é preciso levar aos estudantes de ensino médio, de cidades e bairros mais pobres, o conhecimento sobre a realidade, os cursos e carreiras da universidade. Na sua concepção, essas ações, além de democratizar a informação, colaboram na escolha dos candidatos aos cursos superiores, de modo a diminuir desistências e trocas futuras (SARKIS, 2004).

Em uma escola privada, como salienta Ramos (2010), há todo um interesse do próprio estabelecimento para que seus alunos sejam bem-sucedidos no vestibular e que possam conquistar uma vaga nas melhores universidades, garantindo, assim, um bom desempenho da própria escola, que se torna cada vez mais atrativa para pais e alunos, por sua reputação e ensino eficaz.

Na maioria das escolas públicas, no entanto, não existe acompanhamento direcionado para o ingresso no ensino superior. O próprio contexto de vida dos alunos, muitas vezes, não faz com que eles percebam como fato relevante a sequência dos estudos. Para muitos desses adolescentes, a formação no ensino médio já é algo que ultrapassa as conquistas obtidas pelos seus pais, familiares e amigos, ou seja, já representa uma ascensão cultural (RAMOS, 2010).

Divulgar um curso superior, em face deste cenário, passa a ser uma operação delicada, que precisa vir acompanhada de toda uma conexão entre estudo, melhoria na qualidade de vida, possibilidade de crescimento pessoal e profissional. É preciso evidenciar a importância de uma graduação, não somente como forma de obtenção de um diploma, mas como uma maneira de conectar o aluno com novas culturas, novas possibilidades (RAMOS, 2010).

Ramos (2010) desenvolveu um projeto de divulgação na Universidade Federal de Santa Catarina, no qual levou informações que considerou relevantes aos alunos do ensino médio das redes de ensino pública e privada. A palestra consistia em três assuntos principais: a relevância que um curso superior pode ter na vida de um indivíduo; como escolher o curso a ser feito e, num último momento, os cursos de graduação oferecidos pela Universidade Federal de Santa Catarina e uma breve contextualização de cada área de trabalho. O desfecho era seguido de um questionário, no qual os alunos marcavam suas percepções sobre as informações recebidas.

Os resultados obtidos demonstram que, tanto em escolas públicas quanto em privadas, boa parte dos alunos, 62,38%, consideraram que a palestra expandiu significativamente os conhecimentos sobre a Universidade Federal de Santa Catarina, 33,70% consideraram que seus conhecimentos foram aumentados de maneira razoável e apenas 3,92% consideraram que obtiveram pouco avanço nos conhecimentos que já tinham sobre a instituição (RAMOS, 2010).

Os resultados da pesquisa evidenciam que é notória a importância de iniciativas desse cunho para que haja o incentivo à continuidade dos estudos, o encorajamento dos alunos para que não declinem da decisão de continuar estudando e, sobretudo, a expansão do conhecimento que os alunos de ensino médio possuem sobre as possibilidades do ensino superior, bem como as carreiras que estão à disposição para escolha, no ato da inscrição para o processo seletivo (RAMOS, 2010).

O ingresso pautado em maior conhecimento acerca da carreira escolhida sugere diminuição do abandono de curso por motivos pessoais, como os apontados por Souza (1999): indecisão profissional;

erro na tomada de decisão quanto à escolha do curso e desconhecimento prévio a respeito do curso.

Nos resultados das suas pesquisas, realizadas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Braga, Peixoto e Bogutchi (2003) constataram que a criação de cursos noturnos parece ter contribuído para reduzir as taxas de evasão dos cursos antes oferecidos apenas no período diurno.

O oferecimento de cursos no horário noturno abre maiores possibilidades de conciliação entre trabalho e estudos. A falta de ajuste de horários entre as duas realidades está diretamente associada à evasão, visto que a necessidade de trabalhar foi ressaltada por 45% dos respondentes da pesquisa de Souza (1999) como fator desencadeador do abandono do curso (quadro 02).

Também a variável sexo, conforme identificaram Braga, Peixoto e Bogutchi (2003), desempenha papel singular no processo de evasão, visto que os homens são aprovados no vestibular em maior proporção, entretanto, as mulheres registram melhor performance nas disciplinas dos seus cursos, em relação aos alunos do sexo masculino, gerando, em consequência, menores índices de evasão que os colegas homens.

Além de toda a problemática relacionada a questões sociais e econômicas, é preciso salientar que as universidades devem ter ciência do que significa uma vaga ociosa para o aluno, considerando as dificuldades pelas quais passa o estudante quando decide ingressar no ensino superior público, todo o preparo e devoção que essa conquista requer (SANTOS, 2004).

Na tentativa de conter a evasão, minimizando todas as consequências desse fenômeno, a instituição de ensino pode intervir através de ações como: alterações em currículos; adequação de metodologias de ensino e de processos de avaliação; além da introdução de mecanismos de acompanhamento dos estudantes e de oferecimento de recursos que estimulem a permanência nos cursos (BRAGA, PEIXOTO E BOGUTCHI, 2003).

2.5 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E AÇÕES DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

As primeiras disposições ocorridas no Brasil acerca das políticas de ações afirmativas surgiram com a Constituição Federal que, em seu artigo 37, inciso XVIII, prevê a reserva de percentual de cargos e empregos públicos para pessoas portadoras de deficiência.

A nova Constituição, em seu art.7º, inciso XXX, também assegura a proteção dos segmentos sociais marginalizados no mercado de trabalho, ao proibir a diferença de salários, de exercício de funções e de critérios de admissão por motivo de sexo, idade, cor, ou estado civil.

As iniciativas advindas do Poder Público, inicialmente, apontaram para o reconhecimento de algumas problemáticas como as questões raciais, étnicas, de gênero e em relação aos deficientes físicos, de forma que foi no ano de 1995 adotada, em nível nacional, a primeira política de cotas, através da Lei 9.100/95, que garantiu a reserva de 30% das vagas para as mulheres exercerem atividades em cargo político.

Também no ano de 1995, ocorreu a “Marcha Zumbi”, um importante movimento contra o racismo, pela cidadania e a vida. A Marcha foi organizada pelo movimento negro e contou com o apoio de entidades sociais e de classes. Em resposta à mobilização, o então presidente, Fernando Henrique Cardoso, instituiu o GTI – Grupo de Trabalho Interministerial: com o objetivo de promover a valorização da cultura negra e propor ações integradas de combate à discriminação racial (TOMKELSK, 2010).

No ano de 2001, segundo Tomkelsk (2011), o Brasil começou a ver as ações afirmativas como instrumento para corrigir desigualdades sociais históricas, uma consequência dos preparativos para a realização da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial e Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, na África do Sul, nesse mesmo ano.

Em 2002, o Decreto 4.228 instituiu, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas, que contemplou medidas de estímulo à inclusão de mulheres, afrodescendentes e pessoas portadoras de deficiências.

No ano de 2003 foi instituída a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR, através do Decreto 4.886 que apreciou propostas de ações governamentais para a promoção da igualdade racial no Brasil.

As primeiras iniciativas de ações afirmativas, no âmbito do ensino superior brasileiro, começaram a aparecer na década de 80, quando, segundo Tomklesk (2010), começaram a surgir os cursinhos pré-vestibulares destinados a jovens negros e de baixa renda. As iniciativas de promoção e acesso ao ensino superior, contudo, vêm conquistando um avanço significativo na ampliação de oportunidades sociais e no combate às desigualdades étnicas e raciais.

Na esfera federal a Lei nº 10.558/02 foi criada com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao

ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros.

O disposto nos Decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005 cria o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) que propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior, minimizando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (MEC, 2011.a).

Um importante programa do Governo Federal foi institucionalizado pela Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005, o Programa Universidade para Todos – PROUNI, que se destina à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais a estudantes brasileiros não-portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 (três) salários-mínimos, mediante critérios definidos pelo Ministério da Educação.

A consolidação das ações afirmativas no ensino superior, contudo, se deu através da adesão à reserva de vagas para admissão de grupos étnicorraciais e socioeconômicos. De acordo com Tomkelsk (2010), não há, ainda, uma legislação federal que trate do tema, assim sendo, as iniciativas das instituições de ensino superior são bastante diversificadas.

No âmbito das ações de assistência estudantil cabe destacar o PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil, formulado pelo FONAPROCE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – a partir do conhecimento do perfil dos estudantes das Universidades Federais e de estudos e debates ocorridos no âmbito do Fórum (ANDIFES, 2011).

Sua primeira versão foi publicada em 1998, mas foi em 12 de dezembro de 2007, por meio da Portaria Normativa nº39 do Ministério da Educação, que o PNAES foi instituído no âmbito da Secretaria de Educação Superior – SESU – como política de governo. Somente em 19 de julho de 2010, por meio do Decreto nº7234, da Presidência da República, foi ele consolidado como programa de estado e instituído no âmbito do Ministério da Educação – MEC (ANDIFES, 2011).

A consolidação do PNAES é o reconhecimento de sua importância estratégica para ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, reafirmando os seguintes objetivos:

- democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- reduzir as taxas de evasão; e
- contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (ANDIFES, 2011).

O PNAES estabelece que sejam atendidos, prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar de até um salário mínimo e meio. As ações de assistência estudantil, segundo o PNAES, deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotados (ANDIFES, 2011).

A efetivação do PNAES como programa e o aumento gradativo de seus recursos financeiros têm contribuído fortemente para o reposicionamento da assistência estudantil na estrutura organizacional das Universidades Federais (ANDIFES, 2011).

3 PRODECIMENTOS METODOLÓGICOS

O interesse e a curiosidade do homem pelo saber levam-no a investigar a realidade sob os mais diversificados aspectos e dimensões (CERVO, BERVIAN e DA SILVA, 2007).

Cada tipo de pesquisa tem suas próprias peculiaridades e cada abordagem admite níveis diferentes de aprofundamento e enfoques específicos conforme o objeto de estudo, os objetivos pretendidos e a qualificação do pesquisador (CERVO, BERVIAN e DA SILVA, 2007).

Segundo Richardson (2008), das pesquisas realizadas nas ciências sociais, a maior parte não está destinada a formular ou testar teorias, pois o pesquisador está interessado apenas em descobrir a resposta para um problema específico ou descrever um fenômeno da melhor forma possível.

O presente estudo procura detalhar peculiaridades do fenômeno da evasão no ensino superior, tendo como fonte de dados para análise os registros dos índices de evasão da Universidade Federal de Santa Catarina, no período pós-LDB (1996 - 2010).

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

No tocante à abordagem, a pesquisa pode ser considerada como quantitativa. Richardson (2008) afirma que o método quantitativo caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta da informação, quanto no tratamento dos dados coletados através de técnicas estatísticas.

A quantificação da evasão na UFSC e sua relação com outros fenômenos do contexto universitário, utilizando ferramentas estatísticas, denotam a dimensão quantitativa do presente trabalho.

Na concepção de Richardson (2008), o método quantitativo é frequentemente aplicado nos estudos descritivos, naqueles que procuram descobrir e classificar a relação entre variáveis, bem como nos que investigam a relação de causalidade entre fenômenos. Conforme Souza, Fialho; Otani (2007) no estudo quantitativo é possível traduzir em números opiniões e informações, para classificá-las e analisá-las.

As informações acerca do fenômeno “evasão” serão quantificadas para subsidiarem o exame desse processo de abandono de cursos, no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina. Os índices serão relacionados com outros indicadores apurados no âmbito

institucional, a fim de verificar a existência, ou não, de proporcionalidade entre a evasão e os demais fenômenos em análise.

Quanto aos seus objetivos, o estudo é descritivo, à medida que se considera o processo de observação, análise e relacionamento de fatos sem sua manipulação. Na percepção de Cervo, Bervian e Da Silva (2007), o estudo descritivo procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características.

Este é o cerne da pesquisa: apurar os índices de evasão da Universidade Federal de Santa Catarina, por unidade de ensino, registrados no período compreendido entre os anos de 1996 e 2010 – período pós-promulgação da LDB de 1996 – e relacionar tais índices com outros registros de dados da UFSC que são frequentemente associados à evasão no ensino superior, mas pouco analisados em estudos e pesquisas já realizados, quais sejam: índice de candidatos por vaga no vestibular; número de vagas oferecidas e não ocupadas no vestibular; índice de reprovação nas disciplinas por área de conhecimento; conceito ENADE dos cursos de graduação. Será analisada, quando houver, a proporcionalidade entre a incidência de evasão e dos demais fenômenos apreciados.

A evasão será entendida como o número de alunos não formados e que não estão frequentando o curso. Ou seja, alunos que abandonaram; desistiram; faleceram; jubilaram; foram transferidos ou trocaram de curso, no período em análise.

Esses dados são apresentados, nas tabelas expostas no trabalho, da seguinte forma: o percentual de evasão corresponde sempre à diferença entre o número de alunos que ingressaram num determinado ano e os evadidos até o semestre 2010.2. O prazo final de contagem será sempre o semestre 2010.2.

Dessa forma, os dados referentes aos últimos anos ainda não são conclusivos, pois os alunos que ingressaram, por exemplo, em 2005.1 ainda podem estar cursando, embora a maioria já deva estar graduada. O índice de evasão, nesse caso, ainda pode aumentar, se mais alunos vierem a deixar o curso antes da conclusão.

Os dados referentes ao ingresso nos anos mais remotos da análise apresentada já são conclusivos, pois os alunos que ingressaram, por exemplo, em 1996.1 e que não se formaram, ultrapassaram o tempo máximo para conclusão do curso e, portanto, devem ter sido jubilados, o que torna o índice de evasão um valor conclusivo.

Voltando à definição da pesquisa, quanto aos seus objetivos, Seltz (1975) salienta que as questões de uma pesquisa descritiva

pressupõem muitos conhecimentos anteriores do problema a ser pesquisado. Conhecimentos estes que serão adquiridos através do levantamento de literatura especializada sobre o tema.

Richardson (2008) salienta, ainda, que estudos descritivos são utilizados quando se deseja descrever as características de um fenômeno, no caso particular deste estudo, o fenômeno da evasão.

Com referência à natureza das fontes utilizadas para a abordagem e tratamento de seu objeto, a pesquisa é do tipo bibliográfica e documental. Severino (2007) salienta que, na pesquisa documental, são utilizados não somente documentos impressos, mas, sobretudo, outros tipos de documentos como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais e todo tipo de material que ainda não tenha passado por tratamento analítico.

No concernente à técnica de pesquisa, será realizada análise dos documentos gerados através dos registros de dados do sistema acadêmico de graduação da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFSC, para averiguação dos índices referentes à evasão na instituição, no período compreendido entre os semestres 1996.1 e 2010.2.

Para averiguar a existência de medidas de intervenção, com a finalidade de conter a evasão na instituição, serão realizadas entrevistas semiestruturadas, junto à Pró-Reitora de Ensino de Graduação da UFSC e ao Pró-Reitor de Assuntos Estudantis.

3.2 UNIVERSO DA PESQUISA E AMOSTRA

O universo da pesquisa compreende todos os alunos de graduação que ingressaram na Universidade Federal de Santa Catarina no período em análise, 1996 a 2010, um total de 76.736 alunos. A amostra, por sua vez, foi selecionada de maneira não probabilística, visto que é composta por todos os alunos evadidos no período, um total de 26.280 alunos.

3.3 COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados secundários, que compõem a revisão de literatura, foram extraídos de obras de diversos autores e materiais disponíveis em meio eletrônico. Os dados primários, que subsidiaram as análises realizadas, foram provenientes dos registros do sistema de controle acadêmico de graduação, que armazena todos os dados relativos aos

alunos de graduação da instituição, além de entrevista semi-estruturada com a Pró-Reitora de Ensino de Graduação e com o Pró-reitor de Assuntos Estudantis.

Por solicitação da pesquisadora, que foi servidora da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, e mediante autorização da Pró-Reitora de Ensino de Graduação, a Superintendência de Governança Eletrônica e Tecnologia da Informação e Comunicação (SETIC) da UFSC sistematizou, em forma de tabelas, os relatórios de dados sobre a evasão na Universidade, no período de investigação: 1996.1 – 2010.2.

Esses dados permitiram a verificação do grau da evasão na instituição no o período determinado. Os demais dados necessários à investigação foram extraídos dos meios denotados no quadro 04:

Quadro 4 - Fonte dos dados dos índices constantes do estudo

Índice de candidatos por vaga no vestibular	Site da COPERVE (COPERVE,2011)
Percentual de ocupação de vagas oferecidas no vestibular	Relatório de atividades 2010 (PREG, 2011,a)
Índice de reprovação nas disciplinas por área de conhecimento	Relatório de atividades 2010 (PREG, 2011,a)
Conceito ENADE dos cursos de graduação da UFSC	Relatório de atividades 2010 (PREG, 2011,a)
Índice de evasão dos alunos ingressantes pelo sistema de cotas	TOMKELSKI (2010).

Fonte: Criado pela autora.

O tratamento dos dados inicia com a organização dos índices de evasão em uma ordem cronológica, desde 1996 até 2010. Os demais índices também deverão estar listados em ordem cronológica, partindo do primeiro ano no qual a informação estiver disponível e seguindo até o último.

Em sequência, será realizada a análise do comportamento dos fenômenos em estudo, com investigação do percentual de aumento ou de diminuição da incidência ao longo do tempo. Conclui-se com a comparação do fenômeno da evasão com os demais fenômenos apreciados, a fim de verificar se pode ser estabelecida proporcionalidade ou outra forma de conexão entre os indicadores.

As entrevistas serão realizadas com cada Pró-Reitor separadamente. A estruturação será mínima, visto que a pergunta inicial, que será ‘Qual a sua percepção sobre a evasão na UFSC?’, servirá como

ponto norteador para uma sequência de questões que surgirão naturalmente no desenrolar da conversa.

3.4 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Entre as limitações da pesquisa deve ser considerado o fato de que as investigações detiveram-se aos cursos de graduação presenciais, quando a instituição já conta com inúmeros cursos de graduação a distância.

Também é necessário considerar que o estudo foi realizado somente no *campus* Florianópolis, sendo que a UFSC possui outros três *Campi* que oferecem cursos de graduação presenciais e que estão localizados nas cidades de Araranguá; Curitibanos e Joinville.

Por fim, salienta-se o fato de o estudo considerar a evasão em nível institucional, ou seja, somente na Universidade federal de Santa Catarina.

4 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DOS ESTUDANTES

Este capítulo traz uma apresentação da instituição objeto deste estudo, bem como dos estudantes que a integram. Os estudantes serão caracterizados sob duas perspectivas, a primeira em nível nacional e regional, conforme pesquisa realizada pelas ANDIFES (2011), a segunda, em nível institucional, através do relatório de avaliação discente, realizado pela Pró-Reitoria de Ensino da UFSC (PREG, 2011,b).

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

A Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960, reuniu as faculdades de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Ciências Econômicas, Serviço Social e Escola de Engenharia Industrial, criando a Universidade Federal de Santa Catarina.

Através do Decreto 64.824, de 15 de julho de 1969, foram extintas as Faculdades e a Universidade adquiriu a atual estrutura didática e administrativa. Atualmente, após 50 anos de trajetória, a UFSC conta com 4 *campi* localizados nas cidades de Florianópolis, Araranguá, Curitibanos e Joinville.

O *campus* João David Ferreira Lima, situado na cidade de Florianópolis, e no qual se concentra o presente estudo, conta com 11 centros de ensino: CCA – Centro de Ciências Agrárias; CCB – Centro de Ciências Biológicas; CCE – Centro de Comunicação e Expressão; CCJ – Centro de Ciências Jurídicas; CCS – Centro de Ciências da Saúde; CDS – Centro de Desportos; CED – Centro de Educação; CFH – Centro de Filosofia e Ciências Humanas; CFM – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas; CSE – Centro Sócio-Econômico e CTC – Centro Tecnológico (UFSC,2011).

Além das unidades, ou centros, de ensino, o *campus* Florianópolis também comporta toda a estrutura administrativa da UFSC: 6 Pró-Reitorias – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação/PREG; Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis /PRAE; Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão/PRPE; Pró-Reitoria de Pós-Graduação/PRPG; Pró-Reitoria de desenvolvimento Humano e Social/PRDHS e Pró-Reitoria de Infraestrutura / PROINFRA, além de e 3 Secretarias: Secretaria de Cultura e Arte / SecArte; Secretaria de Planejamento e Finanças/ Seplan e Secretaria de Relações Institucionais e Internacionais / Sinter (UFSC,2011).

Alguns órgãos complementam a estrutura desse *campus*, oferecendo suporte à vida acadêmica: Biblioteca Universitária/BU; Restaurante Universitário/RU; Centro de Cultura e Eventos, Templo Ecumênico, Teatro, Editora, Gráfica, Planetário, entre outros (UFSC,2011).

Nos *campi* localizados fora da capital do Estado a estrutura é ainda incipiente, contudo, os cursos contam com professores altamente qualificados e com todo o incentivo necessário para garantir a qualidade no ensino que é marca da Instituição (UFSC,2011).

No total a UFSC oferece 83: cursos de graduação; 72 especializações; 56 mestrados acadêmicos; 06 mestrados profissionalizantes e 43 doutorados. São 1.181 alunos de educação básica, cerca de 5.100 alunos no ensino a distância e 28.975 alunos no ensino presencial, dos quais: 529 matriculados no *campus* de Aranguá, 334 no *campus* de Curitiba e 905 no *campus* de Joinville; os demais estão no *campus* de Florianópolis. Para atender a esse público, conta com aproximadamente 2.800 servidores técnico-administrativos e 1.800 docentes, sendo 90% mestres ou doutores (UFSC, 2011).

4.2 CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES

Para delinear o perfil dos estudantes da instituição foram analisados dados de duas pesquisas já realizadas: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras (ANDIFES, 2011) e Relatório de Avaliação Discente da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFSC (PREG, 2011.b).

A pesquisa encomendada pela ANDIFES buscou um melhor conhecimento sobre os alunos para, com isso, chegar a indicadores que possibilitem a formulação de políticas de equidade, acesso e assistência estudantil e, assim, redobrar esforços para garantir a permanência de todos os estudantes, viabilizando a conclusão de seus cursos, agindo preventivamente nas situações de retenção e evasão (ANDIFES, 2011).

A referida pesquisa foi realizada entre outubro e dezembro de 2010. Participaram, em nível nacional, 57 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com 3.262 cursos analisados, e 656.167 estudantes compuseram a população do estudo. Na região Sul foram 10 IFES participantes, abrangendo 552 cursos e 112.456 estudantes compondo a população de estudo, dos quais 20.456 da UFSC. Da amostra retirada para responder aos questionários, 416 estudantes pertenciam à UFSC e o erro amostral para a instituição foi de 6,11%.

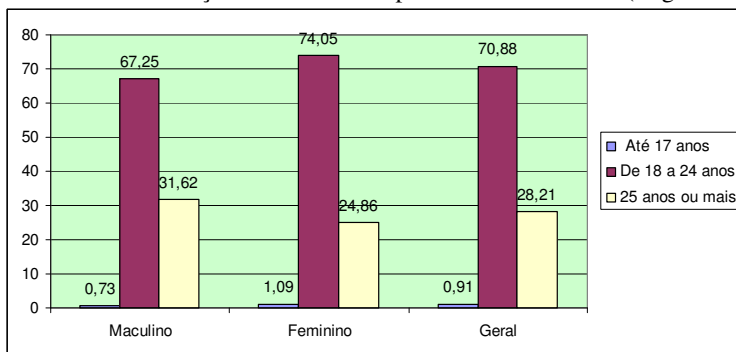
A Pró-Reitoria de Ensino da UFSC, por sua vez, por meio do Departamento de Apoio Pedagógico e Avaliação (DPA), sistematizou a avaliação acadêmica, gerando um Relatório de Avaliação Discente, que é realizado semestralmente (desde o semestre 2010.1) e que objetiva o conhecimento das percepções dos acadêmicos da instituição quanto: ao desempenho docente; ao apoio extra-classe no curso; ao espaço físico e estrutura universitária (para disciplinas com ou sem uso de laboratório); às unidades de apoio (uso da biblioteca universitária) e quanto ao seu próprio desempenho e expectativas (PREG, 2011.b).

O relatório discente do semestre 2010.2, período final deste estudo, contou com a participação de 6.104 estudantes da instituição, dos quais: 82 do *campus* Araranguá; 33 do *campus* Curitibanos; 198 do *campus* Joinville e 5.791 do *campus* Florianópolis.

Dos 5.791 alunos do *campus* João David Ferreira Lima (Florianópolis), 268 pertencem ao Centro de Ciências Agrárias; 127 ao Centro de Ciências Biológicas; 667 ao Centro de Comunicação e Expressão; 234 ao Centro de Ciências Jurídicas; 555 ao Centro de Ciências da Saúde; 104 ao Centro de Desportos; 181 ao Centro de Ciências da Educação; 497 ao Centro de Filosofia e Ciências Humanas; 382 ao Centro de Ciências Físicas e Matemáticas; 868 ao Centro Sócio Econômico e 1908 ao Centro Tecnológico.

Os quadros e gráficos dispostos em sequência expõem os principais resultados das pesquisas utilizadas como base para a caracterização do perfil dos estudantes da instituição, a fim de que se tenha um maior conhecimento acerca do público-alvo desta pesquisa.

Gráfico 1: Distribuição dos estudantes por sexo e faixa etária (Região Sul)



Fonte: Adaptado de ANDIFES, 2011.

A análise do gráfico 01 permite visualizar a distribuição dos estudantes das universidades federais da região sul, conforme sexo e idade. Percebe-se que o maior público das instituições federais tem entre 18 e 24 anos; 74,05% das mulheres e 67,25% dos homens estão incluídos nessa faixa de idades. Com 25 anos, ou mais, há cerca de 28,21% de estudantes, entre homens e mulheres e, com até 17 anos, apenas 0,91% do total de matriculados.

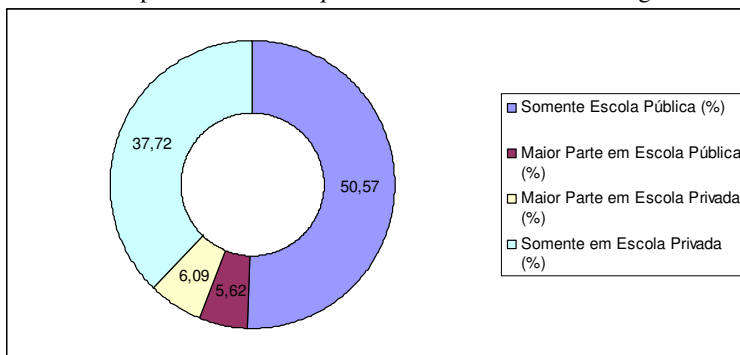
Quadro 5 - Tipo de Escola em que cursou o ensino médio (Região Sul)

Região	Somente Escola Pública (%)	Maior Parte em Escola Pública (%)	Maior Parte em Escola Privada (%)	Somente em Escola Privada (%)
Sul	50,57	5,62	6,09	37,72

Fonte: adaptado de ANDIFES, 2011.

A maior parte dos acadêmicos, 50,57%, estudou somente em escolas públicas, como se percebe através da observação do quadro 05 ou do gráfico 02. As escolas privadas foram exclusividade para 37,72% dos estudantes que em 2010 estavam matriculados em uma universidade federal, enquanto 11,71% dos alunos mesclaram passagens por escolas públicas e privadas.

Gráfico 2 - Tipo de Escola em que cursou o ensino médio – Região Sul



Fonte: adaptado de ANDIFES, 2011.

Alguns autores, como Araújo (2004) e Ristoff (2008), salientam que os estudantes oriundos de escolas públicas respondem pela maioria das matrículas em cursos menos concorridos, como pedagogia ou licenciaturas. Em contrapartida, cursos muito disputados, como

medicina e odontologia, têm pequeno registro de ocupação de vagas por alunos advindos do sistema público de ensino.

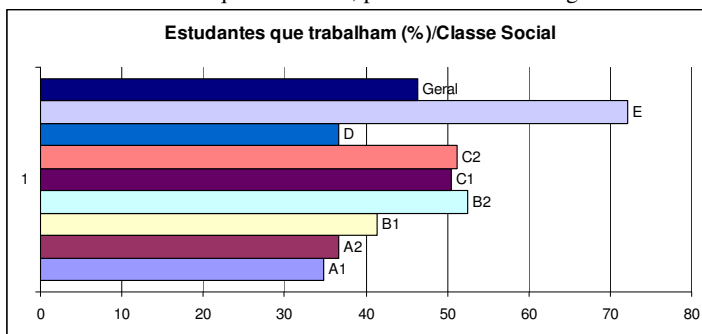
Quadro 6 - Estudantes que trabalham, por classe social / Região Sul.

Região/ Classe	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D	E	Geral
Sul	34,74	36,60	41,37	52,42	50,52	51,13	36,67	72,10	46,34

Fonte: Adaptado de ANDIFES, 2011.

O quadro 06, bem como o gráfico 03, ilustra a realidade dos estudantes da região sul (rede federal de ensino superior), quanto à sua ocupação. Os dados são expostos em segmentos correspondentes às classes sociais.

Gráfico 3: Estudantes que trabalham, por classe social / Região Sul.



Fonte: Adaptado de ANDIFES, 2011.

O gráfico 03 demonstra que, no geral, menos de 50% dos estudantes da região sul estão em condição de empregados, entretanto, há uma grande diferenciação entre as classes mais altas e as mais baixas. A maior parte dos estudantes da classe E (72,10%) afirmou trabalhar, enquanto nas classes A1, A2, e D menos de 40% da categoria estava trabalhando, quando da realização da pesquisa.

Quadro 7 - Participação dos alunos em programas de assistência estudantil

Programas de Assistência Estudantil	Participação dos Alunos da Região Sul (%)
Bolsas Permanência	13,12
Alimentação	18,39
Transporte	14,63

Fonte: Adaptado de ANDIFES, 2011.

Quando questionados quanto à participação em programas de assistência estudantil, a maior parte dos beneficiários recebe alimentação gratuita (18,39%), os demais usuários recebem transporte (14,63%) e bolsas permanência (13,62%), conforme observa-se no quadro 07.

Quadro 8: Turno em que frequenta a maior parte da disciplinas - por classe social dos estudantes.

Classe/Turno	Matutino	Vespertino	Noturno	Integral
A1	2,75	1,82	1,69	2,91
A2	15,32	11,88	8,18	15,54
B1	17,71	17,27	13,69	21,83
B2	22,08	23,24	23,95	25,01
C1	18,55	18,58	24,2	16,65
C2	13,4	15,13	16,67	11,19
D	9,6	11,4	11,31	6,54
E	0,6	0,67	0,31	0,32

Fonte: Adaptado de ANDIFES, 2011.

Quanto ao turno de estudo (dados do quadro 08) mais da metade dos estudantes do noturno (52,5%) são das classes C, D e E, enquanto as classes A e B predominam no matutino (57,9%) e, também, no período integral (65,3%).

A pesquisa identificou, ainda, um índice de trancamento de matrícula de 12,4% em nível nacional. Deste universo, 16% por motivo de insatisfação com o curso, 10% por motivos de saúde e 15% por questões financeiras. O trancamento de matrícula por insatisfação com o curso é maior nas classes A e B, enquanto por impedimento financeiro é maior nas classes C, D e E (ANDIFES,2011).

De acordo com o estudo, o impedimento financeiro das classes C, D e E para a continuidade dos estudos de graduação reafirma a necessidade de ampliação dos recursos do PNAES para eliminar esta causa de trancamento de matrícula.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Este capítulo destina-se a apresentar os resultados da pesquisa, em resposta aos seus objetivos específicos. Serão feitas as apresentações e análises dos índices identificados, e a explanação das entrevistas realizadas junto à Pró-Reitora de Ensino de Graduação e ao Pró-Reitor de Assuntos Estudantis.

5.1 QUANTIFICAÇÃO DA EVASÃO NA UFSC – PERÍODO ENTRE 1996 E 2010

A tabela 01 apresenta os dados de evasão gerais da instituição, compilados por ano de ingresso e distribuídos ao longo do período de análise (1996 – 2010).

Tabela 1 - Evasão Campus Florianópolis - Geral

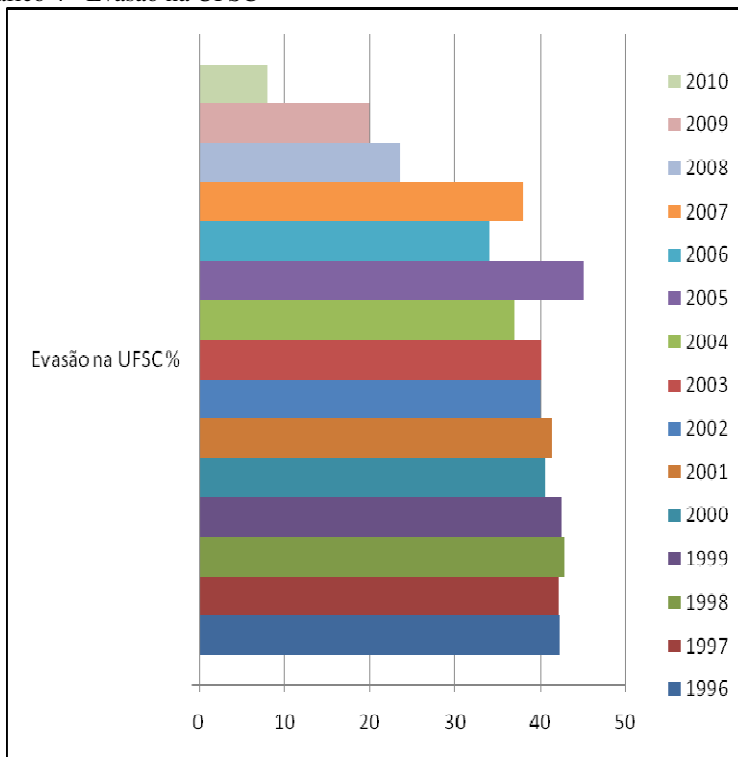
Centro	Ano Ingres-so	Total Ingres-santes	Ativo	Formado	Total Egresso	% For-mado	% Eva-são
UFSC	1996	3373	1	1943	1429	57,6	42,36
UFSC	1997	3366	0	1945	1421	57,78	42,21
UFSC	1998	3925	2	2239	1684	57,04	42,90
UFSC	1999	4306	7	2468	1831	57,31	42,52
UFSC	2000	4267	19	2515	1733	58,94	40,61
UFSC	2001	4572	51	2628	1893	57,48	41,40
UFSC	2002	4691	144	2671	1876	56,93	39,99
UFSC	2003	4473	255	2424	1794	54,19	40,10
UFSC	2004	4574	559	2323	1692	50,78	36,99
UFSC	2005	5558	1484	1570	2504	28,24	45,05
UFSC	2006	6319	3457	710	2152	11,23	34,05
UFSC	2007	7772	4697	117	2958	1,5	38,05
UFSC	2008	5804	4362	76	1366	1,3	23,53
UFSC	2009	7029	5588	35	1406	0,49	20
UFSC	2010	6707	6156	10	541	0,14	8,06

Fonte: cagr (2010).

Os dados da tabela 01 permitem visualizar que o índice de evasão apresenta certa linearidade, oscilando cerca de 2 pontos percentuais nos primeiros 8 anos da análise, período compreendido entre os anos de 1996 e 2003. A partir de 2004 a variação percebida torna-se um pouco

maior, como se percebe através do gráfico 4, sobretudo porque os números ainda não podem ser considerados conclusivos, visto que o número de alunos que ainda estão ativos nos cursos é bastante representativo, em relação ao número de ingressantes.

Gráfico 4 - Evasão na UFSC



Fonte: criado pela autora

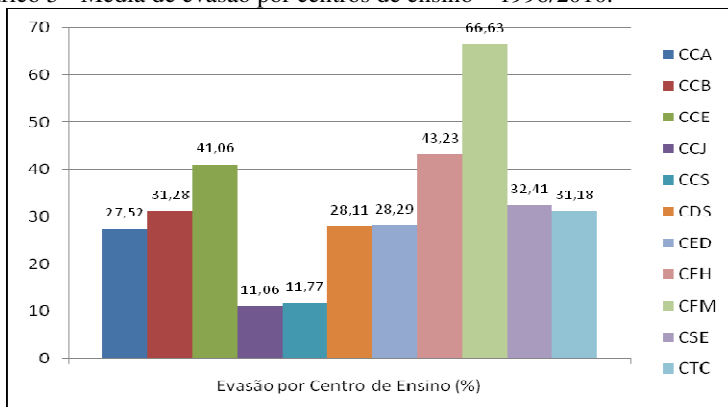
Em 2004, por exemplo, o número de estudantes ainda ativos é de 559, o que representa 12,22% do total de ingressantes. Nos anos mais recentes esse número é ainda maior, alcançando a marca de 91,78% de alunos ativos para o total de ingressantes em 2010.

Os alunos que ingressaram recentemente e que já concluíram o curso são casos específicos, como aqueles que se formam numa habilitação e pedem retorno para se formarem também na outra, nos casos de cursos com oferta de bacharelado e licenciatura. Dessa forma, em um ou dois semestres eles reingressam e conseguem a segunda

habilitação, dando início a contagem de alunos concluintes, pois nenhum aluno ingressante na primeira fase pode concluir o curso no espaço de tempo de 6 meses a um ano. Há, ainda, os alunos que ingressam em vagas de transferência, muitas vezes já nas fases finais dos cursos, logo chegando à formatura.

Se o número de ativos é alto, nos anos mais recentes, o percentual de evasão, por sua vez, é bastante baixo, visto que o abandono dos cursos vai progredindo ao longo do tempo, conforme os alunos vão abandonando os cursos. O gráfico 05 delimita a segmentação das médias de evasão para cada Unidade de Ensino, no período da análise (1996 – 2010).

Gráfico 5 - Média de evasão por centros de ensino – 1996/2010.



Fonte: Elaborado pela autora

O índice médio de evasão da Instituição, para o período, fica em 35,85% (valor obtido através do cálculo da média aritmética dos percentuais de evasão apresentados na tabela 01). Assim sendo, apresentam médias superiores à da própria Instituição, como demonstra o gráfico 05, as seguintes unidades de ensino : CFM, com 66,63%; CFH, com 43,23% e CCE, com 41,07%. No eixo oposto, com índices muito abaixo da média geral da Instituição têm-se: CCJ, com 11,06% e CCS, com 11,77%. As demais Unidade de Ensino, observa-se no gráfico 05, apresentam índices que oscilam próximo à média da UFSC.

5.2 O FENÔMENO DA EVASÃO NOS CENTROS DE ENSINO DA UFSC – 1996/2010

Da tabela 02 à tabela 12 estão dispostos os dados sobre a evasão em cada unidade, ou centro, de Ensino da UFSC. Os dados estão agrupados por ano de ingresso e o percentual de evasão corresponde à média aritmética da evasão em todos os cursos do centro de ensino.

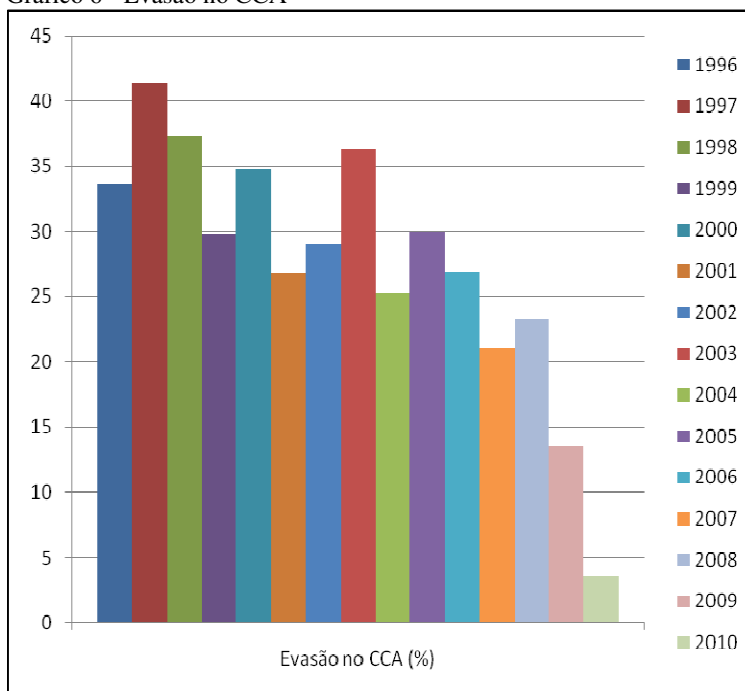
Tabela 2: Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências Agrárias

Centro	Ano Ingresso	Total Ingressantes	Ativo	Formado	Total Egresso	% Formado	% Evasão
CCA	1996	89	0	59	30	66,29	33,7
CCA	1997	99	0	58	41	58,58	41,41
CCA	1998	123	0	77	46	62,6	37,39
CCA	1999	181	1	126	54	69,61	29,83
CCA	2000	161	1	104	56	64,59	34,78
CCA	2001	164	9	111	44	67,68	26,82
CCA	2002	196	7	132	57	67,34	29,08
CCA	2003	171	12	97	62	56,72	36,25
CCA	2004	182	28	108	46	59,34	25,27
CCA	2005	150	58	47	45	31,33	30
CCA	2006	175	108	20	47	11,42	26,85
CCA	2007	152	119	1	32	0,65	21,05
CCA	2008	219	168	0	51	0	23,28
CCA	2009	308	266	0	42	0	13,63
CCA	2010	367	354	0	13	0	3,54

Fonte: cagr (2010)

A tabela 02, bem como o gráfico 6, apresenta a evolução do índice de evasão do Centro de Ciências Agrárias para o período de análise. A observação permite concluir que o comportamento do fenômeno apresenta variação em torno de 30 pontos percentuais, com pico de 41,41% no ano de 1997.

Gráfico 6 - Evasão no CCA



Fonte: criado pela autora

Tabela 3 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências Biológicas

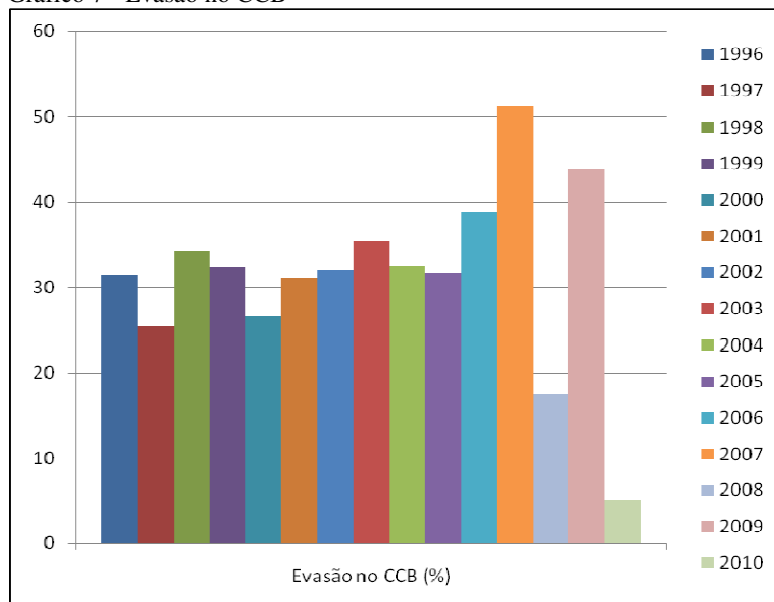
Centro	Ano Ingresso	Total Ingressantes	Ativo	Formado	Total Egresso	% Formado	% Evasão
CCB	1996	70	0	48	22	68,57	31,42
CCB	1997	63	0	47	16	74,6	25,39
CCB	1998	73	0	48	25	65,75	34,24
CCB	1999	71	0	48	23	67,6	32,39
CCB	2000	64	0	47	17	73,43	26,56
CCB	2001	90	0	62	28	68,88	31,11
CCB	2002	75	0	51	24	68	32
CCB	2003	76	4	45	27	59,21	35,52
CCB	2004	80	10	44	26	55	32,5
CCB	2005	79	22	32	25	40,5	31,64

CCB	2006	72	40	4	28	5,55	38,88
CCB	2007	129	63	0	66	0	51,16
CCB	2008	80	63	3	14	3,75	17,5
CCB	2009	267	150	0	117	0	43,82
CCB	2010	176	167	0	9	0	5,11

Fonte: cagr (2010)

Na tabela 03, e no gráfico 7, figuram os registros dos índices de evasão do Centro de Ciências Biológicas. A análise permite observar que o índice tem pouca variação, registrando uma alta no ano de 2007, com 57,16% de taxa de evasão. É preciso salientar que dos 129 alunos ingressantes em 2007 quase a metade - 63 alunos - ainda estão cursando, o que é preocupante, visto que o índice de evasão ainda pode ser superior aos 51,16% já constatados no final de 2010, quando os dados aqui apresentados foram apurados. Uma alta semelhante é registrada em relação aos ingressantes do ano de 2009, pois o índice de 43,82% de evadidos reflete a realidade de que dos 267 ingressantes, 117 abandonaram o curso antes do término do segundo ano (2009.1 – 2010.2).

Gráfico 7 - Evasão no CCB



Fonte: Criado pela autora

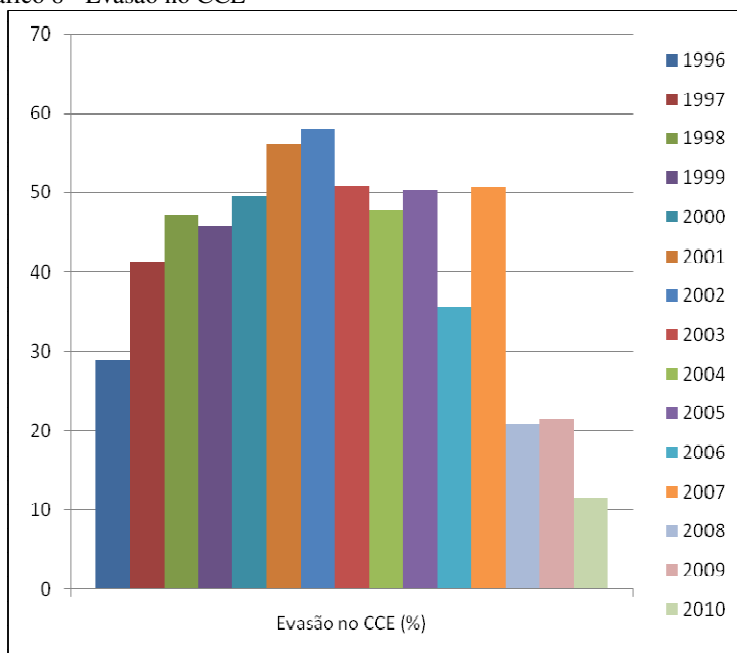
No Centro de Comunicação e Expressão, cujos dados estão expostos na tabela 04 e no gráfico 08, a evasão apresenta índices superiores aos gerais da instituição, com máximas bastante elevadas.

Tabela 4 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Comunicação e Expressão

Centro	Ano Ingres- so	Total Ingres- santes	Ativo	For- mado	Total Egres- so	% For- mado	% Evasão
CCE	1996	76	0	54	22	71,05	28,94
CCE	1997	87	0	51	36	58,62	41,37
CCE	1998	248	0	131	117	52,82	47,17
CCE	1999	332	0	180	152	54,21	45,78
CCE	2000	434	0	219	215	50,46	49,53
CCE	2001	533	1	233	299	43,71	56,09
CCE	2002	605	19	235	351	38,84	58,01
CCE	2003	547	40	229	278	41,86	50,82
CCE	2004	521	55	217	249	41,65	47,79
CCE	2005	559	114	163	282	29,15	50,44
CCE	2006	1118	630	90	398	8,05	35,59
CCE	2007	1093	525	14	554	1,28	50,68
CCE	2008	1548	1219	5	324	0,32	20,93
CCE	2009	972	763	1	208	0,1	21,39
CCE	2010	790	698	1	91	0,12	11,51

Fonte: cagr (2010).

Gráfico 8 - Evasão no CCE



Fonte: Criado pela autora

Como se pode observar, nos anos de 2001 e 2002 os índices registrados foram de 56,09% e 58,01%, respectivamente, os mais elevados do período de análise. Dos 1063 ingressantes em 2007, apenas 14 concluíram e 525 já evadiram, um número alto e que se reflete no índice de 50,68% de evasão até o semestre 2010.2 (período da apuração dos dados). Somente no ano de 2010, 91 alunos desistiram dos seus cursos no Centro, um percentual bastante elevado para os dois primeiros semestres de atividade do ingressante. Apenas no primeiro ano da análise, 1996, o índice da evasão ficou abaixo da média do centro, como demonstra o gráfico 8. Nos anos seguintes, a evasão apresentou alta sequencialmente, registrando a máxima de 58,01% no ano de 2002.

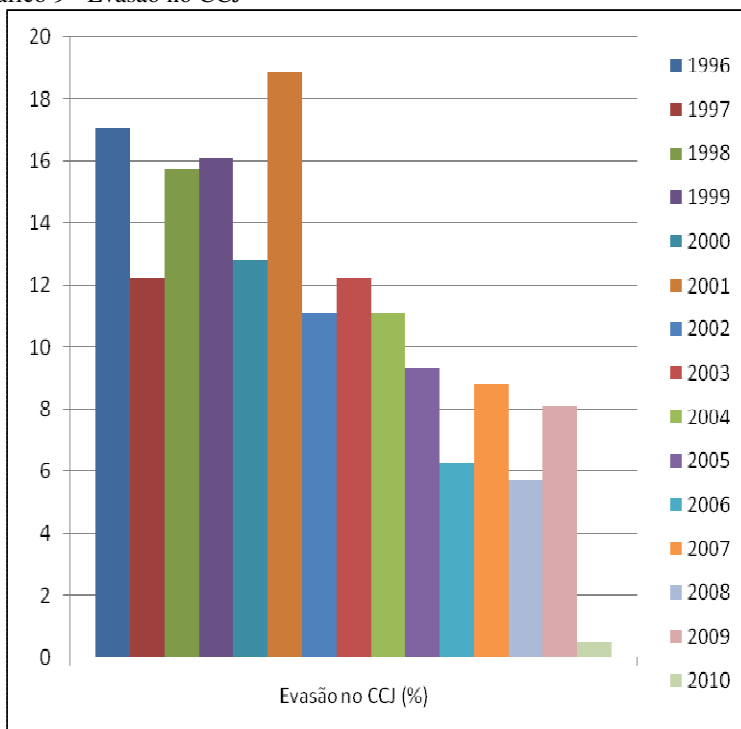
Tabela 5 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências Jurídicas

Centro	Ano Ingresso	Total Ingressantes	Ativo	Formado	Total Egresso	% Formado	% Evasão
CCJ	1996	182	0	151	31	82,96	17,03
CCJ	1997	188	0	165	23	87,76	12,23
CCJ	1998	178	1	149	28	83,7	15,73
CCJ	1999	174	0	146	28	83,9	16,09
CCJ	2000	164	0	143	21	87,19	12,8
CCJ	2001	175	2	140	33	80	18,85
CCJ	2002	180	1	159	20	88,33	11,11
CCJ	2003	188	4	161	23	85,63	12,23
CCJ	2004	189	6	162	21	85,71	11,11
CCJ	2005	182	27	138	17	75,82	9,34
CCJ	2006	175	151	13	11	7,42	6,28
CCJ	2007	170	152	3	15	1,76	8,82
CCJ	2008	175	163	2	10	1,14	5,71
CCJ	2009	197	181	0	16	0	8,12
CCJ	2010	193	192	0	1	0	0,51

Fonte: cagr (2010).

O Centro de Ciências Jurídicas apresenta um panorama bastante otimista, com diminuição dos índices de evasão ao longo dos anos, sobretudo após o ano de 2001, como demonstram a tabela 5 e o gráfico 9. O percentual de alunos que não concluem o curso é pequeno e a média de evasão fica bastante aquém da média da Instituição. O ano de 2001 apresenta a maior alta, com 18,85% de evasão.

Gráfico 9 - Evasão no CCJ



Fonte: Criado pela autora

Tabela 6 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências da Saúde

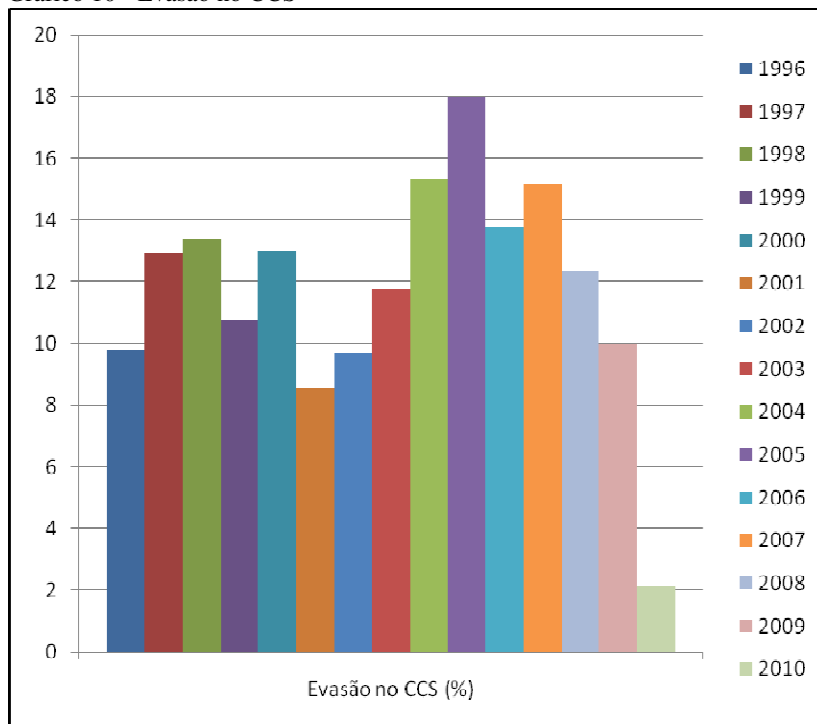
Centro	Ano Ingresso	Total Ingressantes	Ativo	Formado	Total Egresso	% Formado	% Evasão
CCS	1996	305	0	275	30	90,16	9,83
CCS	1997	302	0	263	39	87,08	12,91
CCS	1998	314	0	272	42	86,62	13,37
CCS	1999	335	0	299	36	89,25	10,74
CCS	2000	308	1	267	40	86,68	12,98
CCS	2001	326	3	295	28	90,49	8,58
CCS	2002	331	1	298	32	90,03	9,66
CCS	2003	315	2	276	37	87,61	11,74
CCS	2004	450	22	359	69	79,77	15,33

CCS	2005	462	161	218	83	47,18	17,96
CCS	2006	470	319	86	65	18,29	13,82
CCS	2007	481	397	11	73	2,28	15,17
CCS	2008	494	424	9	61	1,82	12,34
CCS	2009	551	485	11	55	1,99	9,98
CCS	2010	554	540	2	12	0,36	2,16

Fonte: cagr (2010).

No Centro de Ciências da Saúde o número de concluintes é alto, o que se reflete nos baixos índices de evasão expostos na tabela 6 e no gráfico 10. As maiores altas são registradas para os ingressantes dos anos de 2005 e 2007, com percentuais de 17,96% e 15,33% de evasão, respectivamente, valores altos para este centro, em relação aos demais anos da análise.

Gráfico 10 - Evasão no CCS



Fonte: Criado pela autora

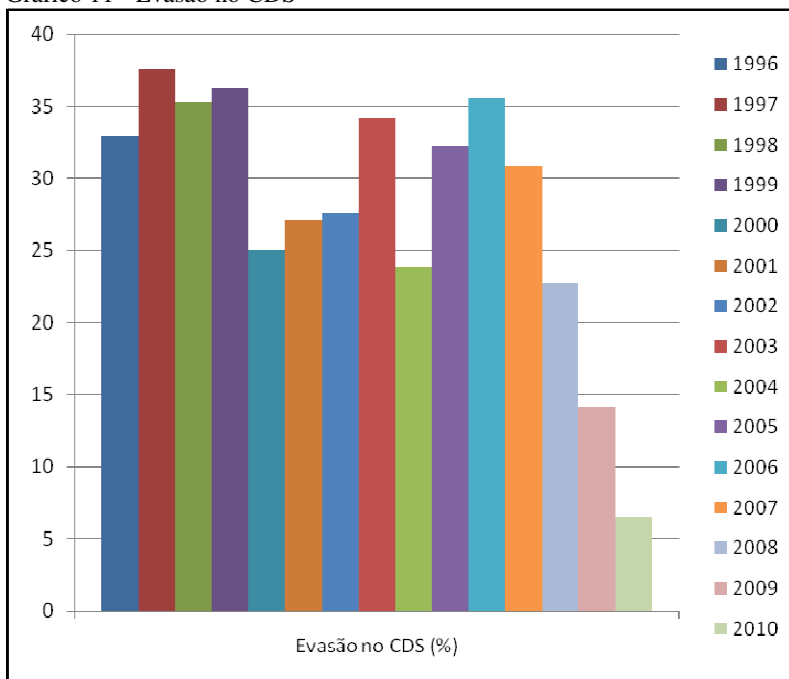
Tabela 7 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Desportos

Centro	Ano Ingres- so	Total Ingres- santes	Ativo	For- mado	Total Egresso	% For- mado	% Eva- são
CDS	1996	94	0	63	31	67,02	32,97
CDS	1997	93	0	58	35	62,36	37,63
CDS	1998	105	0	68	37	64,76	35,23
CDS	1999	102	0	65	37	63,72	36,27
CDS	2000	104	0	78	26	75	25
CDS	2001	118	0	86	32	72,88	27,11
CDS	2002	109	2	77	30	70,64	27,52
CDS	2003	123	3	78	42	63,41	34,14
CDS	2004	126	11	85	30	67,46	23,8
CDS	2005	121	13	69	39	57,02	32,23
CDS	2006	121	46	32	43	26,44	35,53
CDS	2007	146	97	4	45	2,73	30,82
CDS	2008	136	105	0	31	0	22,79
CDS	2009	149	128	0	21	0	14,09
CDS	2010	138	129	0	9	0	6,52

Fonte: cagr (2010).

A tabela 7 e o gráfico 11 apresentam os dados do Centro de Desportos, onde os índices ficam abaixo, porém próximos, dos índices gerais da Instituição. O registro demonstra oscilações entre altas e baixas de evasão e o registro máximo para o período se deu no ano de 1997, quando 37,63% dos ingressantes não concluíram o curso.

Gráfico 11 - Evasão no CDS



Fonte: Criado pela autora

Tabela 8 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências da Educação

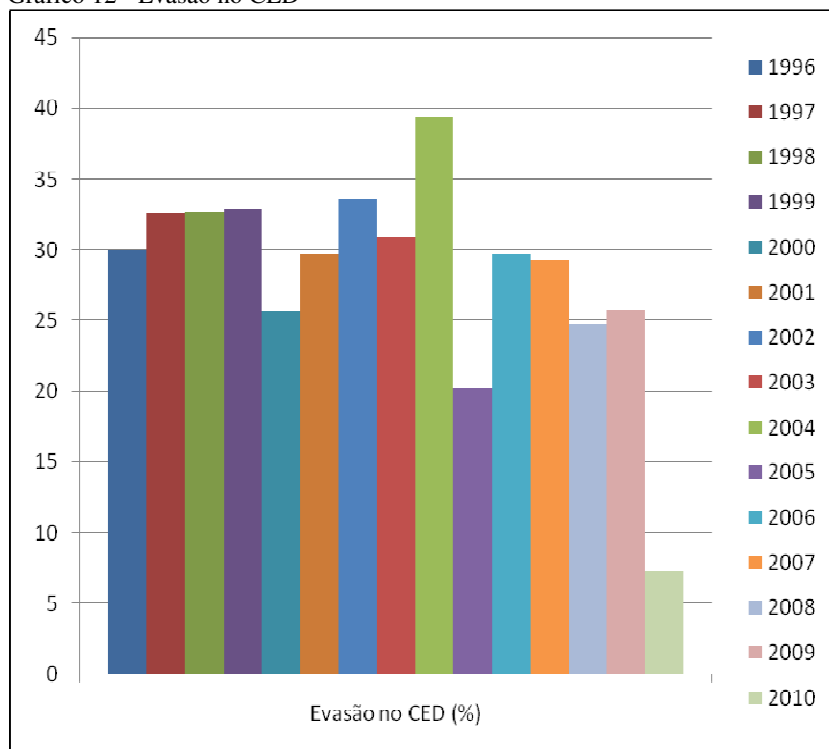
Centro	Ano Ingresso	Total Ingressantes	Ativo	Formado	Total Egresso	% Formado	% Evasão
CED	1996	220	0	154	66	70	30
CED	1997	178	0	120	58	67,41	32,58
CED	1998	242	0	163	79	67,35	32,64
CED	1999	216	0	145	71	67,12	32,87
CED	2000	183	0	136	47	74,31	25,68
CED	2001	205	0	144	61	70,24	29,75
CED	2002	235	2	154	79	65,53	33,61
CED	2003	217	2	148	67	68,2	30,87
CED	2004	213	5	124	84	58,21	39,43
CED	2005	203	16	146	41	71,92	20,19
CED	2006	219	44	110	65	50,22	29,68
CED	2007	208	143	4	61	1,92	29,32

CED	2008	222	164	3	55	1,35	24,77
CED	2009	206	147	6	53	2,91	25,72
CED	2010	345	320	0	25	0	7,24

Fonte: cagr (2010).

Os dados expostos na tabela 8, bem como no gráfico 12, permitem observar que o Centro de Ciências da Educação registra índices de evasão oscilando entre 25 e 35 pontos percentuais, para a maior parte dos anos da análise. Nos anos em que já não há mais alunos ativos (1996 – 2001) o índice de evasão fechou em torno dos 30%. A máxima para o período se deu em 2004, com 39,43% de evasão.

Gráfico 12 - Evasão no CED



Fonte: Criado pela autora

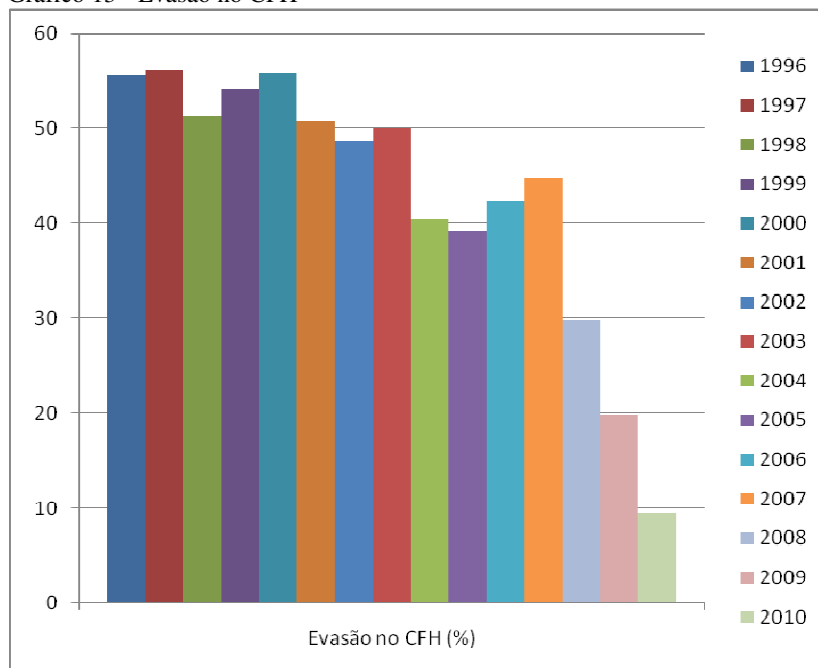
Tabela 9 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Centro	Ano Ingres-so	Total Ingres-santes	Ativo	For-mado	Total Egres-so	% For-mado	% Evasão
CFH	1996	502	0	223	279	44,42	55,57
CFH	1997	490	0	215	275	43,87	56,12
CFH	1998	561	0	273	288	48,66	51,33
CFH	1999	594	2	270	322	45,45	54,2
CFH	2000	507	1	223	283	43,98	55,81
CFH	2001	528	6	254	268	48,1	50,75
CFH	2002	542	11	267	264	49,26	48,7
CFH	2003	468	28	206	234	44,01	50
CFH	2004	483	94	194	195	40,16	40,37
CFH	2005	459	165	114	180	24,83	39,21
CFH	2006	493	225	59	209	11,96	42,39
CFH	2007	682	366	10	306	1,46	44,86
CFH	2008	546	361	22	163	4,02	29,85
CFH	2009	498	398	1	99	0,2	19,87
CFH	2010	557	504	0	53	0	9,51

Fonte: cagr (2010).

Para o Centro de Filosofia e Ciências Humanas os registros de evasão são bastante elevados, como se pode observar na tabela 9 e no gráfico 13. Nos anos em que todos os alunos já concluíram o curso (1996, 1997 e 1998), a evasão registrada ultrapassa os 50%. O gráfico 13 demonstra queda na evasão a partir de 2004, no entanto, o número de alunos ainda ativos no curso, de 2004 em diante, é alto, o que torna o índice de evasão passível de sofrer aumento.

Gráfico 13 - Evasão no CFH



Fonte: Criado pela autora

Tabela 10 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas

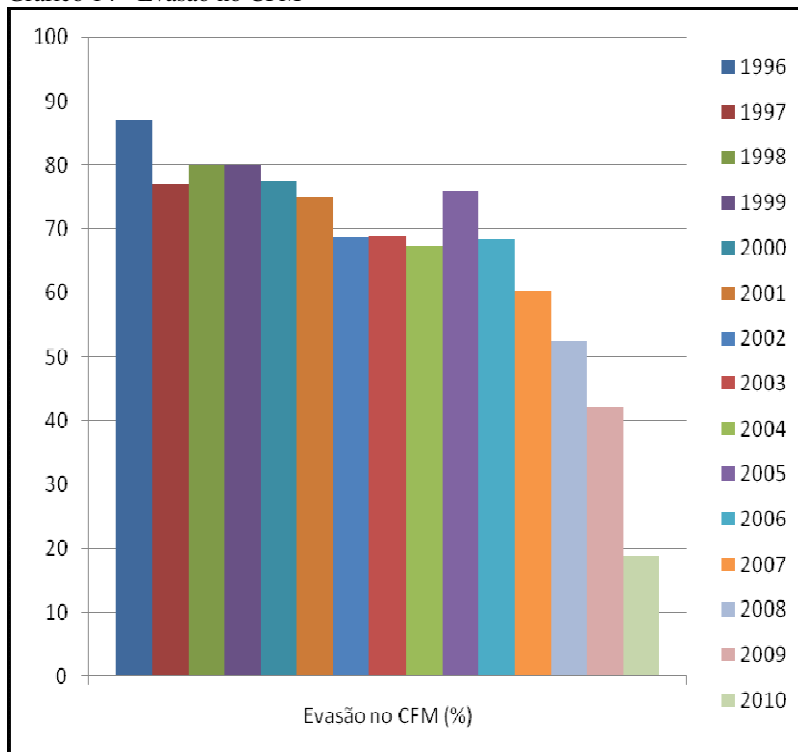
Centro	Ano Ingres- so	Total Ingres- santes	Ativo	For- mado	Total Egres- so	% For- mado	% Evasão
CFM	1996	406	0	53	353	13,05	86,94
CFM	1997	411	0	95	316	23,11	76,88
CFM	1998	502	0	101	401	20,11	79,88
CFM	1999	510	0	102	408	20	80
CFM	2000	455	1	101	353	22,19	77,58
CFM	2001	477	4	115	358	24,1	75,05
CFM	2002	500	8	149	343	29,8	68,6
CFM	2003	484	16	134	334	27,68	69
CFM	2004	456	33	116	307	25,43	67,32
CFM	2005	1472	279	75	1118	5,09	75,95
CFM	2006	815	192	67	556	8,22	68,22
CFM	2007	867	317	26	524	2,99	60,43

CFM	2008	453	196	19	238	4,19	52,53
CFM	2009	963	544	12	407	1,24	42,26
CFM	2010	588	477	0	111	0	18,87

Fonte: cagr (2010).

A análise da tabela 10 e do gráfico 14 permite observar os mais altos índices de evasão registrados na instituição. Com ápice de 86,94% em 1996, primeiro ano da análise, a evasão no Centro de Ciências Físicas e Matemáticas apresentou decréscimo no decorrer dos anos, ainda assim, permanece bastante elevada e bem acima da média geral da UFSC. Em um único ano de curso (2010), 111 do total de 588 ingressantes saíram, um índice de 18,87%.

Gráfico 14 - Evasão no CFM



Fonte: Criado pela autora

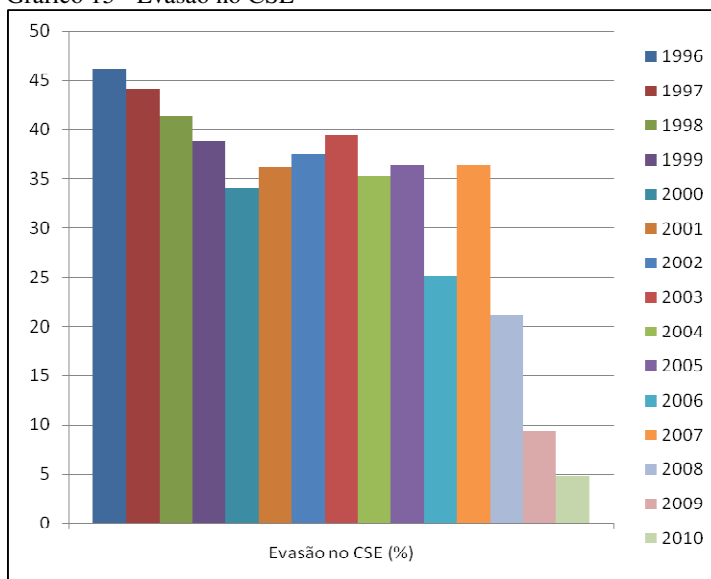
Tabela 11 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro Sócio Econômico

Centro	Ano Ingres-so	Total Ingres-santes	Ativo	For-mado	Total Egres-so	% For-mado	% Evasão
CSE	1996	565	1	303	261	53,62	46,19
CSE	1997	584	0	326	258	55,82	44,17
CSE	1998	607	0	356	251	58,64	41,35
CSE	1999	826	1	504	321	61,01	38,86
CSE	2000	714	6	465	243	65,12	34,03
CSE	2001	714	5	451	258	63,16	36,13
CSE	2002	729	37	419	273	57,47	37,44
CSE	2003	736	53	393	290	53,39	39,4
CSE	2004	721	92	375	254	52,01	35,22
CSE	2005	745	179	294	272	39,46	36,51
CSE	2006	1463	934	161	368	11	25,15
CSE	2007	2685	1678	29	978	1,08	36,42
CSE	2008	783	605	12	166	1,53	21,2
CSE	2009	1413	1278	3	132	0,21	9,34
CSE	2010	948	895	7	46	0,73	4,85

Fonte: cagr (2010).

O Centro Sócio-Econômico apresenta evasão decrescendo levemente ao longo dos anos, como se observa na tabela 11 e no gráfico 15. Em 1996, maior alta de todo o período de análise, a evasão chegou a 46,19%; nos demais anos registrou queda e de 1999 em diante manteve-se oscilando na faixa de 35%.

Gráfico 15 - Evasão no CSE



Fonte: Criado pela autora

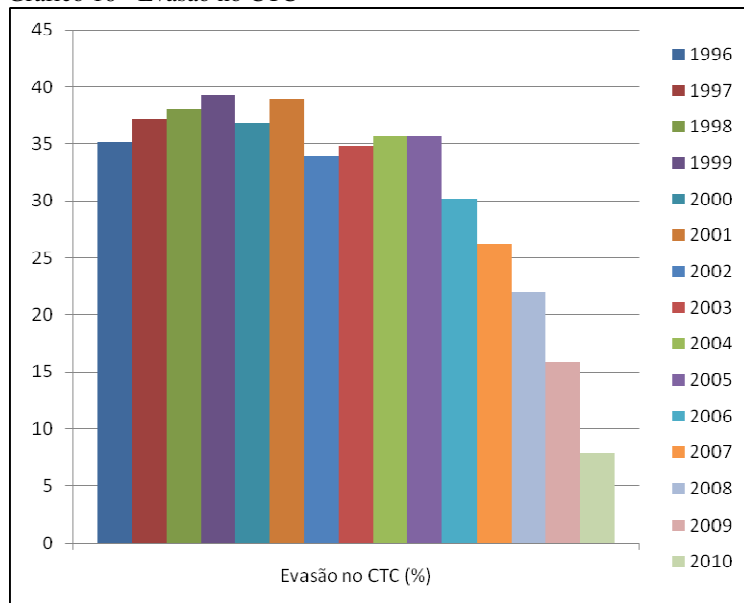
Tabela 12 - Evasão por categorias Campus Florianópolis – Centro Tecnológico

Centro	Ano Ingres-so	Total Ingres-santes	Ativo	For-mado	Total Egres-so	% For-mado	% Evasão
CTC	1996	864	0	560	304	64,81	35,18
CTC	1997	871	0	547	324	62,8	37,19
CTC	1998	972	1	601	370	61,83	38,06
CTC	1999	965	3	583	379	60,41	39,27
CTC	2000	1173	9	732	432	62,4	36,82
CTC	2001	1242	21	737	484	59,33	38,96
CTC	2002	1189	56	730	403	61,39	33,89
CTC	2003	1148	91	657	400	57,22	34,84
CTC	2004	1153	203	539	411	46,74	35,64
CTC	2005	1126	450	274	402	24,33	35,7
CTC	2006	1198	768	68	362	5,67	30,21
CTC	2007	1159	840	15	304	1,29	26,22
CTC	2008	1148	894	1	253	0,08	22,03
CTC	2009	1190	1000	1	189	0,08	15,88
CTC	2010	1238	1141	0	97	0	7,83

Fonte: cagr (2010).

A análise da evasão no Centro Tecnológico, exposta na tabela 12 e no gráfico 16, permite a constatação de que o índice apresenta significativa constância no decorrer dos anos, oscilando entre 35% e 40%, praticamente a mesma média geral da UFSC. A maior alta registrada, para o período de análise, se deu no ano de 1999, com 39,27% de evasão.

Gráfico 16 - Evasão no CTC



Fonte: Criado pela autora

Quadro 9 - Índices de evasão dos cursos de graduação da UFSC no período 2005.1 – 2010.2

Ordem	Curso	Evasão (%)	Ordem	Curso	Evasão (%)
1º	Letras Alemão	82	25º	Educação Física	31
2º	Letras Francês	74	26º	Eng. ^a Sanit. e ambiental	31
3º	Matemática	73	27º	Eng. ^a Civil	31
4º	Física	71	28º	Eng. ^a Química	31
5º	Letras Italiano	61,4	29º	Eng. ^a de Prod. Mec.	30,2
6º	Eng. ^a de Alimentos	57	30º	Ciências Biológicas	29,1

7º	Cinema	54,5	31º	Geografia	28,3
8º	Letras Espanhol	54,3	32º	Farmácia	28
9º	Química	49	33º	Administração	27,3
10º	Ciências da Comput.	47	34º	Ciências Contábeis	27
11º	Filosofia	47	35º	Design gráfico	26,2
12º	Letras Secretariado	46	36º	Eng.ª Auto. e Sist.	25
13º	Eng.ª de prod. Elétrica	44	37º	Biblioteconomia	22,2
14º	História	44	38º	Psicologia	21
15º	Letras Português	44	39º	Eng.ª Mecânica	20,6
16º	Ciências econômicas	43,4	40º	Jornalismo	20
17º	Eng.ª de Prod.Civil	42	41º	Arquitetura	19
18º	Ciências Sociais	41	42º	Agronomia	18
19º	Aquicultura	40	43º	Enfermagem	17,6
20º	Eng.ª de Materiais	38	44º	Pedagogia	16
21º	Letras Inglês	37,5	45º	Medicina	11
22º	Sistemas de Info.	34	46º	Nutrição	9
23º	Eng.ª Elétrica	33,3	47º	Odontologia	9
24º	Serviço Social	32	48º	Direito	8,75

Fonte: Relatório de Atividades (PREG, 2011, a).

O quadro 09 apresenta os índices de evasão por curso, para o período de ingresso em 2005.1. O período final da amostra foi o semestre 2010.2. Assim sendo, os dados percentuais refletem a evasão até o segundo semestre de 2010. São seis anos de intervalo entre o ingresso e a apuração do índice de evasão, período suficiente para a conclusão de qualquer um dos cursos da instituição, se integralizados no período normal (sem atrasos, reprovações ou trancamentos).

A distribuição dos cursos no quadro segue uma ordem decrescente, ou seja, os cursos estão dispostos do maior para o menor índice de evasão para o período. Entre os 10 primeiros colocados estão 05 dos 10 cursos de CCE – Letras Alemão, Letras Francês, Letras Italiano, Cinema e Letras Espanhol; os 03 cursos do CFM – Matemática, Física e Química; além de 02 cursos do CTC – Engenharia de Alimentos e Ciências da Computação.

Entre os 10 últimos cursos listados figuram: Direito, o único curso do CCJ; 04 cursos do CCS – Odontologia, Nutrição, Medicina e Enfermagem; Pedagogia, curso do CED; Agronomia, do CCA;

Arquitetura e Engenharia Mecânica, do CTC; Jornalismo, do CCE e Psicologia, do CFH.

A parte final do quadro, em que constam os cursos com mais baixos índices de evasão, apresenta-se mais heterogênea do que a parte inicial, onde estão os cursos com maior evasão. Os 10 cursos com maior evasão estão situados em 03 centros de ensino: CCE, CFM e CTC; enquanto os 10 cursos com menor evasão estão distribuídos em 07 centros: CCJ; CCS; CED; CCA; CTC; CCE e CFH.

5.3 ÍNDICES DE APROVAÇÃO POR CENTRO DE ENSINO E DISCIPLINAS COM REPROVAÇÃO SUPERIOR A 30%

O quadro 10 apresenta o número absoluto de matrículas em disciplinas, por centro de ensino, para o ano de 2010 (semestres 2010.1 e 2010.2). Apresenta, ainda, o percentual de aprovações, em cada um dos dois semestres, por centro, e o total de reprovações por FI – frequência insuficiente, tanto em relação ao total de matriculados, quanto em relação ao total de reprovações.

Quadro 10 - Desempenho Acadêmico nas Disciplinas da Graduação Presencial – 2010

Ano 2010			APROVAÇÕES		REPROVAÇÕES			
Unida- des de Ensino da UFSC	Total de matrículas em disciplinas		% de Aprovações		% de FI* em relação ao total de matrículas		% de FI em relação ao total de reprovações	
	2010.1	2010.2	2010.1	2010.2	2010.1	2010.2	2010.1	2010.2
CCA	4.321	4.669	86,7	85,5	7,7	6,7	57,7	46,5
CCB	5.435	6.211	87,7	86,1	6,6	6,0	54,0	43,1
CCE	11.100	10.166	79,0	82,2	13,9	12,0	66,1	67,2
CCJ	5.791	6.057	95,8	95,1	3,4	2,7	82,6	55,0
CCS	7.339	7.263	96,7	96,8	2,0	1,6	62,5	51,7
CDS	2.598	2.755	82,3	83,9	14,7	13,7	83,0	84,9
CED	5.043	5.540	86,5	88,8	12,3	8,7	90,9	79,6
CFH	8.702	8.578	84,0	84,6	13,5	11,9	84,3	77,1

CFM	12.472	11.875	64,1	64,6	16,1	12,8	44,7	36,1
CSE	11.561	12.518	82,2	76,5	10,2	7,7	57,4	32,8
CTC	19.833	17.042	83,9	85,0	8,1	6,1	50,2	40,7
UFSC	97.888	95418	81,9	82,2	10,3	8,2	57,1	46,4

* FI = frequência insuficiente (definido pelo artigo 69 da Resolução 17/CUn/1997).

Fonte: Relatório de atividades (PREG, 2011.a).

O quadro 10 permite observar que os maiores percentuais de aprovação estão no CCS e no CCJ, que têm, consequentemente, o menor percentual de reprovações de toda a instituição.

Os menores índices de aprovação, em 2010.1, aparecem nos seguintes centros: CFM (64,1%) e CCE (79,00%). Nos demais centros de ensino o percentual de aprovação foi superior a 80%, alcançando 96,7% no CCS e 95,8% no CCJ.

Para o semestre 2010.2 os índices mais baixos de aprovação foram: CFM (64,6%) e CSE (76,5%). Nos demais centros a aprovação foi superior a 80%, chegando a 96,8% no CCS e 95,1 % no CCJ.

O quadro 11 traz um detalhamento das reprovações, apresentando as disciplinas cujo índice de reprovação foi superior a 30% no ano de 2010.

Quadro 11 - Disciplinas com mais de 30% de reprovação em 2010

Disciplinas	Centros/n cursos
Cálculo	CCA (3); CFM (3); CTC (10)
Álgebra Linear	CCA (3); CFM (2); CTC (11)
Geometria analítica	CCA (1); CFM (3); CTC (6)
Física	CFM (3); CTC (7)
Matemática Financeira	CSE (3)
Fenômenos de Transporte	CTC (3)
Compreensão e Produção Escrita em Língua Inglesa	CCE (3)
Introdução aos Estudos da Linguagem	CCE (3)
Produção Textual Acadêmica	CED (1); CFH (1)
Introdução à Economia	CFH (1); CSE (1)
Introdução aos Estudos da Narrativa	CCE (2)
Ética	CED (1)
Redação	CCE (1)
Ciência Política	CSE (1)

Sociologia	CSE (1)
Introdução à Estatística	CSE (1)

Fonte: Relatório de Atividades (PREG, 2011.a).

A análise dos quadros 10 e 11 permite observar que no CFM o índice de aprovação é o mais baixo de todos os Centros, 64,1% e 64,6% (quadro 10), e o número de disciplinas com índice de reprovação superior a 30% também é elevado; são 11 no total (quadro 11). No CTC, por sua vez, são 37 disciplinas reprovando mais de 30% dos matriculados, já o percentual de aprovação é alto, 83,9% e 85% em 2010.1 e 2010.2, respectivamente. Embora algumas disciplinas reprovem muito, no geral, o índice de reprovação é baixo.

Nos demais Centros onde existem disciplinas com reprovação acentuada, no geral os índices totais de aprovação são elevados, exceção feita ao CCE, com 09 disciplinas reprovando acima dos 30% e 79% de aprovação em 2010.1 (21% de reprovação) e ao CSE, com 07 disciplinas que reprovam além de 30% e 76,5 de aprovação em 2010.2 (23,5% de reprovação no geral).

Nos Centros em que não há nenhuma disciplina com reprovação superior a 30% (CCB, CCJ, CCS e CDS), os índices gerais de aprovação são todos superiores a 80%, passando, inclusive de 90% , como se observa no CCJ e no CCS.

5.4 CONCEITO ENADE DOS CURSOS

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE – avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados (MEC, 2011. b).

O exame é obrigatório para os alunos e condição indispensável para a emissão do diploma. A primeira aplicação ocorreu em 2004 e a periodicidade máxima com que cada área de conhecimento é avaliada é trienal (MEC, 2011. b).

Os quadros 12 e 13 apresentam o conceito ENADE dos cursos de graduação da UFSC, avaliados no período 2006-2007 (quadro 12) e no período 2008-2009 (quadro 13).

Quadro 12 - Conceito ENADE e CPC dos cursos da UFSC avaliados no período 2006 – 2007

Unidade Universitária	Ano	Área	Conceito Enade
CCA	2007	AGRONOMIA	2
CCE	2006	DESIGN	2
	2006	JORNALISMO	5
	2006	LETRAS - SECRETARIADO	5
		EXECUTIVO	
CCJ	2006	DIREITO	4
CCS	2007	ENFERMAGEM	4
	2007	FARMÁCIA	3
	2007	MEDICINA	4
	2007	NUTRIÇÃO	4
	2007	ODONTOLOGIA	5
CDS	2007	EDUCAÇÃO FÍSICA	1
CED	2006	BIBLIOTECONOMIA	3
CFH	2006	PSICOLOGIA	4
CSE	2006	ADMINISTRAÇÃO	5
	2006	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	4
	2006	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	2
	2007	SERVIÇO SOCIAL	1

Fonte: Relatório de Atividades (PREG, 2011.a).

Num total de 39 cursos avaliados, considerando-se todos os períodos avaliativos, 13 apresentaram conceito máximo, nota 5: Design, Jornalismo, Administração, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Engenharia Civil, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Alimentos, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Engenharia Sanitária e ambiental e Odontologia. Entre os cursos com conceito máximo, 61,53% são do CTC, 15,38% são do CSE, o mesmo percentual; 15,38%, são do CCE e 7,69% do CCS.

Os cursos com conceito 4 são em número de 12: Direito, Enfermagem, Medicina, Nutrição, Biologia, Secretariado Executivo Bilingue, Matemática, Química, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia de Materiais, Engenharia de Produção e Sistemas e sistemas de Informação. A representatividade por centro apresenta-se sob a seguinte

perspectiva: 33,33% dos cursos são do CTC, 25% do CCS, 16,66 do CFM e o CCJ, o CCB e o CCE figuram com 8,33% cada.

Com conceito 3 a instituição possui 09 cursos: Letras, Pedagogia, Biblioteconomia, Filosofia, Geografia, Psicologia, Física, Economia e Farmácia. Na divisão por centros tem-se a seguinte disposição: 33,33% dos cursos pertencem ao CFH; 22,22% ao CED e com 11,11% tem-se o CCE; o CFM; o CSE e o CCS.

O conceito 2 foi obtido pelos alunos dos cursos de História e Agronomia. Assim sendo, observa-se, para esta classificação, 50% de participação do CCA e 50% do CFH.

Por fim, os registros de conceito mínimo - nota 1 – demonstram nessa classificação os cursos de Ciências Sociais, Educação Física e Serviço Social. Quando da realização do processo avaliativo, alunos dos cursos de Serviço Social e de Educação Física realizaram várias manifestações no *Campus*, denunciando suas intenções de boicote à avaliação.

Num panorama geral, os cursos de graduação da instituição que já passaram por processo avaliativo obtiveram desempenho bastante elevado. 64,10% dos cursos avaliados têm conceito 4 ou 5; com conceito intermediário (3) aparecem 23,07% do total de cursos e com conceito 1 ou 2 apenas 12,82% do montante de cursos já avaliados.

Quadro 13 - Cursos da UFSC avaliados no período 2008 – 2009.

Unidade Universitária	Ano	Área	Conceito Enade
CCB	2008	Biologia	4
CCE	2009	Design	5
	2009	Jornalismo	5
	2008	Letras – Língua Portuguesa	3
	2009	Secretariado Executivo	4
	2009	Teatro	SC
CCJ	2009	Direito	4
CED	2008	Pedagogia	3
	2009	Biblioteconomia	3
CFH	2008	Ciências Sociais	1
	2008	Filosofia	3
	2008	Geografia	3
	2008	História	2
	2009	Psicologia	3

CFM	2008	Física	3
	2008	Matemática	4
	2008	Química	4
CSE	2009	Administração	5
	2009	Ciências Contábeis	5
	2009	Ciências Econômicas	3
	2009	Relações Internacionais	SC
CTC	2008	Arquitetura e Urbanismo	4
	2008	Ciência da Computação	5
	2008	Engenharia Civil	5
	2008	Engenharia Controle e Automação	5
	2008	Engenharia de Alimentos	5
	2008	Engenharia Materiais	4
	2008	Engenharia de Produção	4
	2008	Engenharia Elétrica	5
	2008	Engenharia Mecânica	5
	2008	Engenharia Química	5
	2008	Engenharia Sanitária e Ambiental	5
	2008	Sistemas de Informação	4

Fonte: Relatório de Atividades (PREG, 2010, a.).

5.5 MÉDIA DE CANDIDATOS POR VAGA NO VESTIBULAR

No quadro 14 figura a média dos índices de candidato por vaga no vestibular da UFSC, no período compreendido entre 1998 – 2011. Os dados que foram base para o cálculo da média aritmética foram retirados do *site* da Comissão Permanente de Vestibular – COPERVE, que disponibiliza esta informação desde o vestibular de 1998.

Quadro 14 - Índice de candidato por vaga no vestibular, por curso de graduação da UFSC, média no período 1998-2011.

Curso	Média do índice de Candidato/Vaga no vestibular entre 1998-2011
Medicina	43,96
Jornalismo	17,44
Direito - D	16,84

Direito - N	15,82
Nutrição	15,22
Comunicação e Expressão Visual	14,73
Arquitetura e Urbanismo	14,70
Odontologia	14,12
Oceanografia	13,99
Ciências Biológicas	13,48
Psicologia	13,20
Engenharia De Controle e Automação	11,49
Cinema	10,94
Design	10,09
Relações Internacionais	9,90
Engenharia Mecânica	9,87
Administração N	9,82
Ciências da Computação	9,48
Farmácia	9,35
Enfermagem	9,29
Educação Física	9,24
Engenharia Química	8,94
Administração D	8,40
Sistemas de Informação - N	7,97
Engenharia de Produção Mecânica	7,34
Engenharia Civil	7,28
Engenharia de Alimentos	7,18
Ciências Contábeis - N	7,08
Engenharia Elétrica	7,06
Engenharia Sanitária e Ambiental	7,01

Geologia	6,63
Letras Inglês	6,59
Letras Secretariado Exec. Inglês	6,56
Agronomia	5,98
Geografia - N	5,35
Engenharia de Aquicultura	5,34
História - N	5,18
Pedagogia	5,13
Engenharia de Produção Civil	5,09
Serviço Social - N	5,05
Artes Cênicas - Hab. Em teatro	4,95
Ciências Contábeis - D	4,88
Ciências Econômicas - N	4,75
História - D	4,73
Engenharia de Produção Elétrica	4,64
Geografia - D	4,48
Ciências Sociais - D	4,28
Ciências Sociais - N	4,12
Serviço Social - D	4,10
Engenharia de Materiais	4,04
Engenharia de Energia	3,98
Ciências Econômicas - D	3,79
Letras L. Portuguesa - N	3,75
Letras L. Portuguesa	3,64
Filosofia - N	3,54
Química	3,54
Zootecnia	3,46
Matemática Licenciatura - N	3,37
Filosofia - Vespertino/Noturno	3,36

Letras Espanhol	3,32
Matemática e Comp. Científica	2,92
Biblioteconomia - N	2,82
Física Bacharelado - D	2,82
Matemática Licenciatura - D	2,50
Letras Italiano	2,45
Letras Francês	2,44
Física Licenciatura - N	2,44
Antropologia	2,16
Ciência e Tec. Agroalimentar - D	2,12
Letras Alemão	2,02
Engenharia Eletrônica - D	1,97
Fonoaudiologia - N	1,54
Tec da Inf. e Comunicação - N	1,41
Engenharia da Mobilidade - D	1,25
Museologia	0,80
Tec da Informação e Comunicação -	0,53
Ciências Rurais - D	0,47
Arquivologia	0,38

Fonte: Adaptado de COPERVE, 2011.

A análise do quadro 14 permite observar que, dentro de uma mesma Unidade de Ensino, encontram-se cursos tanto com índice de candidato por vaga acima de 10 quanto com índice abaixo de 3, ou seja, cursos muito concorridos e cursos entre os menos concorridos.

No CCE, por exemplo, Jornalismo, Cinema e Design figuram entre os cursos com grande concorrência, enquanto Letras Estrangeiras - Italiano, Francês e Alemão - têm índices baixos de disputa por vaga.

Outra percepção decorrente da análise do quadro 14 é de que no CCS e no CCJ figuram cursos com grande concorrência para o ingresso, Centros estes onde já foram listados outros índices positivos, como altos

índices de aprovação, ausência de disciplinas com alto percentual de reprovação, Conceito ENADE elevado e baixos índices de evasão.

O CFM, em contrapartida, apresenta o panorama oposto, com muitas reprovações, inclusive com disciplinas com reprovação acima de 30% do total de matriculados, conceito ENADE intermediário, altos índices de evasão e dois, dos três cursos oferecidos pelo Centro, apresentam baixo índice de candidato por vaga (Matemática e Física).

5.6 VAGAS NÃO OCUPADAS NOS VESTIBULARES 2009, 2010 E 2011.

O quadro 15 relaciona o número de vagas ociosas, por centro de ensino, nos anos de 2009, 2010 e 2011.

Quadro 15: Vagas ociosas do Vestibular de 2009 a 2011

CENTRO/ CAMPUS	Vagas Ociosas 2009	Vagas Ociosas 2010	Vagas Ociosas 2011
CCA	0	0	0
CCB	0	0	0
CCE	15	30	7
CCJ	0	0	0
CCS	0	0	0
CDS	0	0	0
CED	35	22	37
CFH	0	42	0
CFM	62	89	55
CSE	9	0	0
CTC	0	0	0
ARARAN GUÁ	0	20	0
CURITIBA NOS	0	107	26
JOINVILL E	0	0	0
TOTAL	121	310	125

Fonte: Relatório de atividades (PREG, 2011.a).

O ano de 2009 trouxe consigo uma novidade não grata. De acordo com dados da Pró-Reitoria de Ensino da UFSC, apresentados no quadro 15, foi o primeiro ano no qual houve vagas não preenchidas pelo processo seletivo de ingresso. Em 2009, no total foram 121 vagas ociosas, das quais 62 no CFM, 35 no CED, 15 no CCE e 09 no CSE.

No ano de 2010 o número de vagas não ocupadas quase triplicou, em relação ao ano anterior. Foram 310 vagas, distribuídas da seguinte maneira: 127 nos novos *campi*, 89 no CFM, 42 no CFH, 30 no CCE e 22 no CED.

Em 2011 houve queda das vagas ociosas. Do total de 125 vagas não preenchidas, 26 foram no *Campus* de Curitibanos, 55 no CFM, 37 no CED e 07 no CCE. O CFH voltou a ocupar todas as vagas ofertadas.

Em mais um índice o CFM ocupa posto não favorável e o CCS, bem como o CCJ, não apresentam dados negativos. Da mesma maneira o CCA, o CCB, o CDS e o CTC, para este índice não configuraram nenhum ponto desfavorável.

5.7 COMPARATIVO ENTRE ÍNDICE DE EVASÃO E ÍNDICES DOS DEMAIS FENÔMENOS OBSERVADOS NA UFSC E ANALISADOS NESTE ESTUDO

O quadro 16 apresenta os dados da análise resumidos em médias que traduzem o panorama geral das Unidades de Ensino da UFSC. A primeira coluna traz as siglas de cada Unidade. Na segunda são dispostas as médias da evasão, por centro de ensino, para o período de análise. Em sequência consta o número de disciplinas em que a reprovação foi superior a 30%, no ano de 2010. Na coluna do conceito ENADE os dados correspondem à média dos conceitos dos cursos avaliados em cada centro (em todos os períodos avaliativos). Em seguida, na coluna do índice de candidatos por vaga, tem-se a média do referido índice, de todos os cursos de cada centro, no período compreendido entre 1998 e 2011 (a primeira inserção quanto a esse dado no site da COPERVE é datada de 1998). A última coluna traz o número de vagas não ocupadas nos vestibulares de 2009, 2010 e 2011.

Quadro 16 - Médias dos índices apurados no estudo

Centros	Média da evasão por centros 1996/2010.2	N. de disciplinas com reprovação superior a 30%	Média do conceito ENADE por centro	Índice de C/V no vestibular 98/2011	Nº de vagas ociosas no vestibular – 2009/2011
CFM	66,63	11	3,7	2,93	206
CFH	43,23	2	2,4	5,92	42
CCE	41,06	9	4,25	6,35	52
CSE	32,41	7	4,3	6,42	9
CCB	31,28	0	4	13,5	0
CTC	31,18	37	4,7	7,6	0
CED	28,29	2	3	2,3	94
CDS	28,11	0	1	9,2	0
CCA	27,52	7	2	4,2	0
CCS	11,77	0	4	15,58	0
CCJ	11,06	0	4	16,33	0

Fonte: criado pela autora.

A análise dos dados compilados, quadro 16, permite visualizar que a evasão é superior a 25% em 9 das 11 unidades de ensino da instituição. Em apenas uma unidade, o Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, observa-se um índice de evasão maior do que 50%. Entretanto, mais da metade dos centros de ensino possuem índice de abandono de cursos com média superior a 30%, enquanto a média nacional, segundo o INEP (2009.a), é de 33% de evasão.

Os dados permitem observar que, nas duas unidades de ensino com maiores índices de evasão no período de análise – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas – CFM (66,63%) e Centro de Filosofia e Ciências Humanas – CFH (43,23%), há uma congruência entre todos os fatores de análise, o que pressupõe relação direta entre o abandono de curso e as questões observadas.

No CFM, em 2010, 11 disciplinas tiveram índice de reprovação dos matriculados superior a 30%; os cursos apresentam média de conceito ENADE igual a 3,7; o índice de candidato por vaga no vestibular, para o período de análise, ficou em 2,93 candidatos para cada vaga oferecida e o número de vagas não ocupadas no processo seletivo, somando-se os anos de 2009, 2010 e 2011, foi de 206 vagas.

A realidade do CFH é bastante semelhante à do CFM: apesar de apenas 02 disciplinas apresentarem reprovação excessiva, o conceito ENADE dos cursos tem média baixa, de 2,4; o índice de candidatos por

vaga no vestibular ficou com média de 5,92 e 42 vagas ficaram ociosas nos processos seletivos realizados no período em questão.

Em 3ª e 4ª posições, quando observada a média da evasão, tem-se o Centro de Comunicação e Expressão – CCE - (41,06%) e Centro Sócio-Econômico – CSE – (32,41%), respectivamente. No CCE 09 disciplinas reprovaram mais de 30% dos matriculados e 52 vagas ficaram ociosas nos últimos três processos seletivos realizados; contudo, a média do conceito dos cursos é alta, 4,25, e o índice de candidatos por vaga fica na faixa de 6,35. A realidade do CSE, por sua vez, demonstra que existem 09 disciplinas com reprovação além de 30%, as vagas ociosas foram 09 e as médias ENADE dos cursos e índice de candidatos por vaga são de 4,3 e 6,42, respectivamente.

A partir do CCE e do CSE já começa a ser percebida uma realidade em que não há congruência de todos os dados analisados. As médias de conceito ENADE dos cursos e de procura no processo seletivo são altas, o que leva a crer que não há relação entre essas características e a evasão.

A análise de cada curso isoladamente, no entanto, permite concluir que, em determinados centros de ensino, há cursos em que todas as médias são positivas, são poucas as reprovações, o conceito ENADE é bom, há muita procura no processo seletivo e a evasão não é acentuada. Outros cursos, por sua vez, são pouco procurados e têm conceitos ENADE mais baixos; essa situação é característica de cursos com elevados índices de evasão. São, em sua maioria, cursos de licenciatura, o que corrobora o pensamento de Ristoff, que sugere que o baixo reconhecimento da profissão e do diploma no mercado de trabalho são os grandes propulsores para a grande evasão observada nesses cursos.

Pode-se analisar um caso isolado, para ilustrar a situação descrita: o curso de Letras – Língua e Literaturas Vernáculas tem índice de evasão de 44%, conceito ENADE 3 e média de relação candidato por vaga de 3,64. Ocorre que o curso de Letras está na mesma unidade de ensino que o curso de Jornalismo, onde o conceito ENADE é 5, o índice de candidato por vaga tem média igual a 17,44 e a evasão é de 20%. Dessa forma, o curso de Jornalismo, junto com outros cursos que apresentam a mesma realidade, acaba mascarando os números quando se faz uma avaliação geral por Unidade de Ensino.

É possível entender que nos centros em que o percentual de evasão é elevado, existem cursos com problemas relacionados tanto à procura (baixa relação candidato/vaga), quanto à avaliação (ENADE) e

outros cursos que apresentam realidade oposta, contribuindo para a elevação das médias gerais dos centros.

A tabela permite a visualização de forte relação entre índices elevados de evasão e disciplinas com altos níveis de reprovação, o que induz ao pensamento de que o acadêmico possa se sentir desestimulado ao longo do curso, fato que contribui para o abandono. A correspondência direta entre evasão alta e não preenchimento de vagas no vestibular, por sua vez, sugere que o curso não só é abandonado ao longo do percurso escolar do acadêmico, como também já não tem grande atrativo na hora da opção no processo seletivo.

5.8 A EVASÃO ENTRE OS ALUNOS INGRESSANTES PELO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS (PAA)

O processo de implementação do Programa de Ações Afirmativas na UFSC foi criado pela Resolução Normativa nº 008/CUn/2007, de 10 de julho de 2007. Sua implementação se deu no vestibular 2008 e destina-se a estudantes oriundos de escolas públicas, candidatos pertencentes ao grupo racial negro, e pertencentes a povos indígenas.

O capítulo III da Resolução Normativa nº 008/CUn/2007, em seu art.6º, estabelece o percentual de vagas do vestibular reservadas em cada curso de graduação:

I – 20% (vinte por cento) para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituições públicas de ensino;

II – 10% (dez por cento) para candidatos autodeclarados negros, que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituições públicas de ensino.

Quanto às vagas reservadas para indígenas, são 5 (cinco) vagas suplementares que são preenchidas pelos candidatos mais bem classificados no vestibular.

As tabelas 13, 14 e 15 trazem o panorama da evasão para os ingressantes optantes pelo Programa de Ações Afirmativas. A tabela 16, por sua vez, faz um comparativo entre os índices de evasão para os ingressantes optantes pelo PAA e os ingressantes não optantes pelo PAA, nos anos de 2008, 2009 e 2010 (desde a criação do PAA).

Tabela 13 - Situação dos estudantes ingressantes na UFSC optantes pelo PAA na modalidade trajetória escolar em instituição de ensino público.

Ano Ingresso	Estudantes Ingressantes	Regularmente Matriculados		Trancamento de matrícula		Evadidos	
2008	828	604	73%	42	5%	182	22%
2009	977	775	79%	68	7%	134	14%
2010	1078	977	91%	23	2%	78	7%

Fonte: Adaptado de Tomkelski (2010).

A análise da tabela 13 permite observar que, dos ingressantes que optaram pelo ingresso na modalidade trajetória escolar em instituição de ensino público, no ano de 2008 a evasão foi de 22%, enquanto nos anos de 2009 e 2010 a evasão foi de 14% e 7% ,respectivamente.

Tabela 14 - Situação dos estudantes ingressantes na UFSC optantes pelo PAA na modalidade de pertencimento ao grupo racial negro

Ano Ingresso	Estudantes Ingressantes	Regularmente Matriculados		Trancamento de matrícula		Evadidos	
2008	303	224	74%	25	8%	54	18%
2009	277	223	81%	26	9%	28	10%
2010	194	181	93%	6	3%	7	4%

Fonte: Adaptado de Tomkelski (2010).

A tabela 14 expõe os dados da evasão entre os ingressantes optantes pelo ingresso na modalidade de pertencimento ao grupo racial negro. Para o ano de 2008 a evasão registrada foi de 18%, índice menor do que os 22% identificados entre os ingressantes oriundos do ensino público para o mesmo período (tabela 13).

Em 2009 a evasão foi de 10%, percentual também inferior ao registrado na tabela 13, para o mesmo ano. E, em 2010, 4% de evasão, quando na primeira categoria de ingresso (tabela 13), o percentual registrado no período foi de 7%.

Tabela 15 - Situação dos estudantes ingressantes na UFSC optantes pelo PAA através das vagas suplementares destinadas a candidatos pertencentes aos povos indígenas.

Ano Ingresso	Estudantes Ingressantes	Regularmente Matriculados		Trancamento de matrícula		Evadidos	
2008	2	1	50%	1	50%	0	0%
2009	1	1	100%	0	0%	0	0%
2010	2	2	100%	0	0%	0	0%

Fonte: Adaptado de Tomkelski (2010).

A tabela 15 retrata os índices relacionados às vagas suplementares para povos indígenas. Percebe-se que não há registro de evasão nos três primeiros anos do programa, apenas trancamento de matrícula.

Tabela 16 - Comparativo entre a evasão de ingressantes na UFSC não optantes pelo PAA e a evasão de ingressantes optantes pelo PAA.

Ano Ingresso	Ingressantes optantes pelo PAA	Ingressantes não optantes pelo PAA	Evasão entre os ingressantes optantes pelo PAA	Evasão entre os ingressantes não optantes pelo PAA
2008	1131	5804	20,86%	23,53%
2009	1254	7029	12,91%	20,00%
2010	1272	6707	6,68%	8,06%

Fonte: Criado pela Autora

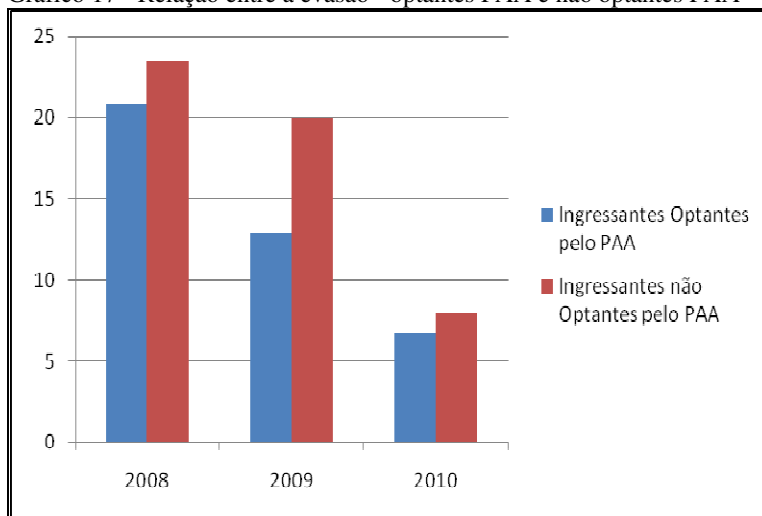
Os dados da tabela 16 permitem observar um comparativo do comportamento da evasão para os ingressantes optantes pelo PAA e para os ingressantes não optantes pelo programa. Percebe-se que a evasão é mais acentuada entre os ingressantes não optantes pelo Programa de Ações Afirmativas.

No ano de 2008, primeiro ano de inserção do programa, a evasão entre os optantes foi de 20,86%, enquanto entre os não optantes foi de 23,53%. Em 2009 a evasão registrada foi de 12,91% para os optantes e de 20,00% para os não optantes, caracterizando o maior distanciamento

dos índices nos três anos de PAA. E, por fim, no ano de 2010, o índice de evasão foi 6,68% para os cotistas e de 8,06% para os não cotistas.

O gráfico 17 permite melhor visualização da relação entre a evasão dos ingressantes optantes pelo PAA e dos ingressantes não optantes pelo PAA.

Gráfico 17 - Relação entre a evasão - optantes PAA e não optantes PAA



Fonte: criado pela autora

5.9 MEDIDAS DE COMBATE À EVASÃO NA UFSC – ENTREVISTAS COM OS PRÓ-REITORES DE ENSINO DE GRADUAÇÃO E DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Em entrevista, realizada no dia 04 de outubro de 2011, a Prof^{ra} Yara Maria Rauh Müller, Pró-Reitora de Ensino de Graduação da UFSC, falou sobre os pontos que acredita que sejam contribuintes para a evasão.

Na sua percepção, os fatores institucionais que podem estimular a decisão de abandono dos alunos são:

- aulas em espaços físicos diferentes e distantes, o que implica deslocamentos contínuos e desgastantes e, por vezes, fazem com que o aluno, inclusive, perca partes de algumas aulas, ou mesmo de procedimentos em laboratórios;
- valorização da pós-graduação em detrimento da graduação;

segundo a professora, alguns cursos estão trabalhando para que haja um resgate da valorização do ensino em nível de graduação. É o caso da Química e da Física. Ainda na sua percepção, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que analisa as instituições, os cursos e os estudantes, contribuiu para que os olhares se voltassem para a graduação. O CTC, segundo a pró-reitora, é um dos centros que sempre manteve a paridade na valorização da graduação e da pós-graduação;

- altos índices de reprovação, o que vem sendo combatido enfaticamente com o apoio pedagógico;
- cursos com opção por habilitação muito no início, o que faz com que alguns alunos acabem optando por uma habilitação que não era aquilo que de fato queriam;
- estrutura rígida no modelo de educação superior, que prende o aluno em sala de aula e torna o ensino pouco prático, na maioria das áreas;
- PREG e PRAE ainda trabalham pouco juntas, na concepção da prof^a Yara. Muitas Universidades Federais, segundo a pró-reitora, têm uma única pró-reitoria para tratar das áreas de ensino e assistência estudantil;
- as bolsas permanência, segundo Yara, não deveriam exigir horas de trabalho. O recebimento do auxílio, nas fases iniciais do curso, deveria ser independente da prestação de serviço, para que os alunos tivessem maior disponibilidade de tempo para dedicação ao curso, a atividades de apoio e a línguas estrangeiras, ou outras, que possam auxiliar no melhor desempenho acadêmico.

Existem, na concepção da Pró-Reitora, fatores que são externos à instituição, entre os quais a desvalorização das licenciaturas - “a sociedade considerava o professor uma figura importante, houve um momento de desvalorização da categoria e hoje acredito que está ocorrendo um resgate de valor.” No seu ponto de vista, a desvalorização de algumas áreas começa desde o ensino básico. Física e Química, por exemplo, são áreas muito deficitárias nas escolas brasileiras. O ensino dessas disciplinas não instiga a pesquisa científica, não instiga o pensamento. Nas suas palavras, “Física na UFSC segue o padrão do Brasil”.

No tangente às iniciativas da Pró-Reitoria de Ensino no intuito de conter os índices de evasão, a professora discorreu sobre os seguintes pontos:

- reformulação de currículos: no curso de Farmácia, por exemplo, o aluno fazia a opção pela habilitação muito no início do curso;

hoje o currículo propõe um período maior de núcleo comum, que possibilita ao aluno uma maior interação com a área, para posterior definição da sua especificidade;

- professores tutores: o curso de Farmácia adotou, como alguns cursos de Engenharia já adotavam, a iniciativa de disponibilizar professores tutores para orientação dos alunos que apresentam dificuldades;

- conscientização do Coordenador de curso: muitas iniciativas dependem da figura do coordenador do curso, que possui uma visão mais ampla, conhecimentos pontuais sobre as necessidades do alunado do seu curso e poder de mediação, para organizar alterações de acordo com essas necessidades. Um exemplo foi o papel da coordenação no *Campus* de Joinville que, percebendo o alto índice de reprovação de determinadas disciplinas, adotou um sistema de oferecimento dessas disciplinas no período de férias, o que possibilitou dedicação integral e um aproveitamento muito superior dos acadêmicos;

- conscientização dos professores para redução dos índices de reprovação, sobretudo do CFM, centro onde, segundo a Pró-Reitora, aos alunos reprovam muitas vezes nas mesmas disciplinas;

- maior integração entre alunos da pós-graduação e da graduação, através do oferecimento de Bolsas (Bolsas REUNI) para alunos da pós-graduação disponibilizarem 8 horas semanais para dar orientação em disciplinas da graduação com índices de reprovação superior a 30%. As bolsas REUNI são Bolsas CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), criadas em 2008 e, na UFSC, desde 2010, passou a ter como pré-requisito para o recebimento do auxílio (bolsa) a destinação de carga horária semanal do aluno bolsista para orientação de alunos da graduação nas disciplinas que, conforme levantamento da PREG (DPA), apresentaram, nos semestres 2010.1 e 2010.2, índice de reprovação maior do que 30% do total de matriculados. A coordenação dos planos de trabalho dos bolsistas é de responsabilidade do DPA – PREG. Atualmente a UFSC conta com cerca de 600 bolsistas REUNI, segundo a prof^a Yara;

- oferecimento de apoio pedagógico, coordenado pela PREG, através do DPA, para as disciplinas de Biologia (ênfase em Bioquímica e Biologia Celular), Física, Inglês, Produção Textual e Redação, Matemática e Química;

- por fim, o uso do *Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic*

Learning Environment), *software* livre de auxílio à aprendizagem, na percepção da professora é um grande auxílio, pois é uma linguagem nova, informatizada, mais adequada ao perfil das novas gerações.

Em entrevista realizada no dia 18 de outubro de 2011, o professor Cláudio José Amante, Pró-Reitor de Assunto Estudantis da UFSC, salientou alguns pontos que, na sua percepção, são fortes influenciadores na decisão dos alunos pelo abandono da graduação, dentre os quais:

- currículos demasiadamente extensos;
- problemas de relacionamento entre professores e alunos. Segundo o prof. Amante, o MEC, por muito tempo, fez grandes incentivos à pós-graduação, em detrimento da graduação, o que fez com que surgisse uma grande quantidade de professores pesquisadores e menos professores educadores;
- modelos pedagógicos que não atendem à necessidade de formação, com formas de avaliação centradas na capacidade de memorização e não em atividades reais de ensino, pesquisa e extensão;
- mobilidade;
- moradia;
- falta de recursos financeiros;
- problemas discentes relacionados a questões emocionais;
- influência dos familiares na escolha dos cursos.

O Pró-Reitor destaca que a PRAE atende às demandas sociais dos alunos de graduação da UFSC através da Coordenadoria de Serviço Social (CoSS), que coordena e executa as políticas de assistência estudantil, quais sejam:

- Bolsa Permanência: auxílio financeiro no valor de R\$364,00 (trezentos e sessenta e quatro reais) devido ao estudante de graduação de baixa renda, para sua manutenção na graduação, em troca de prestação de atividades orientadas, vinculadas a sua área de atuação;
- Moradia Estudantil ou auxílio Moradia: são 157 vagas de moradia estudantil, distribuídas por critério socioeconômico e devidas ao aluno que foi contemplado até o término de seu curso de graduação. Aos alunos classificados na seleção e que aguardam por uma vaga de moradia é concedido o benefício do auxílio moradia, no valor de R\$200,00 (duzentos reais). Segundo o prof. Amante, são em torno de 550 auxílios concedidos,

enquanto a demanda oscila em torno de 1500 solicitações;

- Passe livre para o restaurante Universitário: também concedido mediante solicitação e após análise do perfil sócio-econômico. De acordo com o Pró-reitor, o benefício é concedido a 1.200 estudantes;

- Auxílio Medicação: benefício concedido aos alunos que necessitam de medicação controlada e não disponível no SUS (Sistema Único de Saúde);

- Bolsas para cursos Extracurriculares: bolsas integrais para realização dos cursos de idiomas oferecidos pelo Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras;

- Auxílio para Aquisição de Material Didático: disponibilizado mediante análise de solicitação (a exemplo do kit para aula prática de odontologia);

- Atendimento Psicológico: os estudantes que requerem o atendimento psicológico na CoSS são encaminhados aos profissionais da área, no Hospital Universitário.

Ambos os Pró-Reitores concordam que o SINAES direcionou os olhares para o que vinha sendo deixado em segundo plano nas instituições de ensino superior, o ensino em nível de graduação.

O REUNI também suscita opiniões convergentes, e os dois afirmam que a educação superior não seria a mesma sem o REUNI. Mesmo concordando que o programa foi executado sem o devido planejamento, ambos salientam a importância do processo de expansão e o quanto a UFSC ganhou com este programa.

Instituído pelo Decreto nº. 6.096 de 24 de abril de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior (MEC, 2011. c).

Com o REUNI, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica (MEC, 2011. c).

As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão (MEC, 2011. c).

Nas palavras da professora Yara, o REUNI surgiu em um cenário no qual as vagas de ensino superior nas instituições públicas já não faziam frente ao quantitativo ofertado pelas instituições privadas.

Ainda segundo a Pró-Reitora, o REUNI não partiu do centro

administrativo para as partes, o que fez com que os centros fossem se organizando e apresentando suas propostas, estas, por sua vez, foram aprovadas sequencialmente, pois havia recursos disponíveis e prazo determinado para que as coisas acontecessem. “Talvez a expansão tivesse outro perfil se tivéssemos tido tempo para planejar. Ainda assim, o processo, como um todo, é de extrema importância para o ensino superior público” (Yara Maria Rauh Müller).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

O presente capítulo traz as considerações e percepções da autora sobre a realização do estudo, além de apresentar um resgate dos objetivos pretendidos e dos resultados alcançados. Sugere, ainda, possibilidades para estudos futuros sobre o tema.

6.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não restam dúvidas de que a educação é o melhor dos caminhos para uma sociedade mais inclusiva e justa. Talvez não o mais rápido, não o mais fácil, mas o conhecimento é a única avenida capaz de guiar o homem rumo a sólidas conquistas.

Os últimos anos foram de euforia para a educação superior pública e, por que não, também para o ensino superior privado. Afinal, REUNI, PROUNI, muitas foram as políticas destinadas a possibilitar a ampliação do acesso ao segundo nível da educação nacional.

A LDB de 1996 subdividiu a educação em dois grandes níveis: a Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e o segundo nível, a Educação Superior.

Educação superior que aflige milhares de adolescentes ávidos por uma das disputadas vagas do ensino público, ou que concorrem pelos benefícios concedidos àqueles aos quais a opção, ou a condição, leva ao ensino privado.

Apesar de concorridas, as vagas ofertadas pela rede pública de ensino superior nem sempre são preenchidas, como bem evidencia este estudo, que analisa o caso da Universidade Federal de Santa Catarina. Por mais que sejam disputadas, nem sempre as vagas ocupadas levam ao final feliz do diploma.

Muitos são os fatores que podem ocasionar uma desistência anterior ao término do curso. Causas internas às instituições, causas externas - do meio - por assim dizer, ou causas pessoais.

As causas, entretanto, não foram objeto de análise do presente estudo, que se dedicou a verificar o Fenômeno da evasão discente, no caso específico da Universidade Federal de Santa Catarina, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

A evasão foi estudada em termos evolutivos, para verificação de oscilação, diminuição ou aumento no decorrer do período de análise; foi também avaliada em comparações com outros indicadores que

comumente são registrados nas instituições universitárias, mas muito raramente são relacionados, na tentativa de verificar analogia entre as partes.

Indicadores que, no âmbito deste estudo, foram os seguintes: índice de candidatos por vaga no vestibular; número de vagas ofertadas no processo seletivo da instituição e não preenchidas; índice de aprovação (e consequente reprovação) nas disciplinas (por área de concentração); conceito ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes); índice de evasão dos candidatos optantes pela política de quotas.

O estudo propôs-se, ainda, a averiguar o contexto das Políticas de Ações Afirmativas do Governo Federal, bem como identificar, junto às Pró-Reitorias de Ensino e de Assistência Estudantil, da UFSC, a existência de iniciativas institucionais concernentes ao combate à evasão.

Para maior conhecimento sobre o tema, diversificada fonte de referências foi utilizada, o que possibilitou, inclusive, um levantamento de pesquisas já realizadas na UFSC, com o intuito de identificar as causas que levaram os alunos à evasão.

Utilizando-se de métodos estatísticos e pautando-se, sobretudo, na análise de índices, o estudo foi classificado como quantitativo e descritivo.

Para adentrar o universo dos indicadores institucionais, entre os quais a evasão, foi realizada uma breve caracterização da instituição analisada, bem como um levantamento do perfil dos alunos que são o público dessa instituição.

O percentual de evasão médio averiguado, para o período da análise (1996-2010), foi de 35,85%, em níveis institucionais. Cada centro de ensino, no entanto, apresentou suas particularidades e índices anuais que se superaram, ou ficaram aquém dessa média.

Foram observados três grandes grupos, os quais podem ser classificados como:

- Grupo A: composto por centros de ensino nos quais a evasão apresenta-se abaixo da média institucional. São unidades que podem, através de uma análise aprofundada e de acompanhamento constante, servir de base para adoção de medidas que possam surtir efeitos benéficos em outras unidades de ensino.
- Grupo B: formado por centros de ensino onde a evasão tem média próxima a apresentada pela instituição. É um grupo no qual devem ser adotadas medidas preventivas, com a finalidade de impedir que a evasão aumente, alcançando uma situação crítica.

- Grupo C: neste agrupamento estão os centros de ensino onde a evasão é muito superior à média da instituição. Medidas emergenciais precisam ser adotadas, para que a evasão possa ser contida.

Dentre os centros nos quais a evasão apresentada ficou muito abaixo da média geral da UFSC, grupo A, destacam-se o Centro de Ciências Jurídicas e o Centro de Ciências da Saúde, com médias de 11,06% e 11,77% de evasão, respectivamente.

No eixo dos centros com médias próximas às da UFSC, grupo B, ficaram o Centro de Ciências Agrárias (27,52%), o Centro de Desportos (28,11%), o Centro de Ciências da Educação (28,29%), o Centro Tecnológico (31,18%), o Centro de Ciências Biológicas (31,28%) e o Centro Sócioeconômico (32,42%).

Com evasão acima da média da instituição, grupo C, estão o Centro de Comunicação e Expressão (41,07%) e o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (43,23%), enquanto o Centro de Ciências Físicas e Matemáticas apresentou um índice médio bastante superior ao da UFSC, 66,63%, para o período de análise.

O relacionamento dos percentuais de evasão, por centro de ensino, com os outros indicadores apurados demonstrou que há, em muitos casos, proporcionalidade entre o nível de evasão e os demais fenômenos observados.

De modo geral, nos centros onde a evasão é muito alta (CFM e CFH), existem disciplinas com reprovação superior a 30% do número de matriculados (ainda que poucas disciplinas, como no caso do CFH); a média do conceito ENADE para os cursos do centro é baixa, o índice de candidatos por vaga no vestibular é pequeno e existem vagas que nem sequer foram preenchidas nos últimos processos seletivos realizados pela instituição.

No eixo oposto estão os centros em que a evasão é baixa (CCJ e CCS), nos quais o índice de reprovação é pequeno e não existem disciplinas onde o percentual de reprovação ultrapassa os 30%; a média do conceito ENADE dos cursos é alta, o índice de candidatos por vaga no vestibular é bastante elevado e não apresentam vagas ociosas nos processos seletivos já realizados pela instituição.

No CCB a evasão, de 31,28%, não é tão baixa quanto no CCJ e no CCS, entretanto, todos os demais fatores são favoráveis. Não há vagas ociosas, ou reprovação excessiva. O Conceito ENADE é alto (4) e a disputa por uma vaga é grande, com 13,5 candidatos por vaga, em média.

O CDS apresenta índice de evasão de 28,11% (inferior ao da UFSC) não há reprovação em excesso, não há vagas não ocupadas; o

índice de candidatos por vaga é alto (9,2), entretanto, o conceito ENADE ficou em 1.

No CTC a evasão, de 31,18%, está coerente com a média institucional, entretanto, o centro apresenta um cenário de elevado percentual de reprovação, em determinadas disciplinas. São 37 disciplinas que reprovam mais do que 30% dos alunos matriculados. O centro nunca apresentou vagas não preenchidas em processos seletivos, tem 7,6 candidatos por vaga, em média, e um conceito ENADE quase com valor máximo (4,7).

Nos centros de ensino onde a evasão tem valores intermediários, os demais fenômenos apresentam uma mescla de cenários otimistas e pessimistas. O CED, apesar da evasão abaixo da média institucional (28,29%), apresenta todos os demais indicadores numa direção pessimista, o que pode vir a agravar a evasão. Existem disciplinas em que há reprovação acentuada (2), o conceito ENADE é intermediário (3), o índice de candidatos por vaga no vestibular é muito baixo (2,3) e há um grande número de vagas não preenchidas nos últimos processos seletivos realizados (94).

No CCA, a evasão de 27,52% também não atinge os níveis da média da UFSC, entretanto, de todos os indicadores analisados, somente o preenchimento das vagas ofertadas no vestibular apresenta cenário favorável, pois o centro nunca teve vagas não ocupadas. Entretanto, apresenta disciplinas com reprovação acentuada (7), o conceito ENADE dos cursos tem média muito baixa (2) e o índice de candidatos por vaga no vestibular é pequeno (4,2).

No CCE a evasão está alta, 41,06%, a reprovação excessiva foi apurada em 9 disciplinas, e foram 52 vagas não preenchidas nos últimos vestibulares. Entretanto, o índice de candidatos por vaga no vestibular é alto em alguns cursos do centro, o que faz com que a média seja de 6,35 candidatos por vaga. Por fim, o conceito ENADE dos cursos é elevado (4,25).

O CSE apresenta 32,41% de taxa de evasão. Há disciplinas com reprovação em excesso no centro (7) e houve vagas não ocupadas no vestibular, ainda que poucas (9); a média da relação candidato por vaga é intermediária (6,42) e o conceito ENADE dos cursos tem média muito boa (4,3).

Fica evidente que nos centros onde a evasão é acentuada todos os indicadores também sugerem uma situação problemática, enquanto que no extremo oposto também há coerência, a evasão não é um problema e os demais fenômenos corroboram o cenário otimista. Nas unidades de ensino com evasão intermediária, por sua vez, indicadores sugerem

problemas, em situações específicas à realidade de cada área.

No tocante às Políticas de Ações Afirmativas do Governo Federal, o estudo identificou o histórico no país, entretanto, a situação atual de aplicação prática depende muito mais das iniciativas das próprias instituições, do que de uma legislação que force à adesão das IFES.

A UFSC, como fora identificado no estudo, através das entrevistas realizadas junto à PREG e à PRAE, consolidou as ações afirmativas, não só aderindo à reserva de vagas, mas também provendo meios diversos para oferecer auxílio aos estudantes ingressantes pelo PAA, bem como aos não optantes pelo PAA, mas que apresentam demandas sociais passíveis de serem atendidas pela instituição.

Entre os fenômenos cujos índices foram levantados para a realização deste estudo, pode-se constatar que grande atenção vem sendo dada à contenção dos elevados índices de reprovação. Através da PREG foi materializada a oferta de apoio pedagógico em disciplinas consideradas críticas, e outras iniciativas, como os professores tutores, vêm sendo adotadas para conter esse indicador negativo.

Os baixos índices de candidatos por vaga no vestibular, e o consequente surgimento de vagas não preenchidas no processo seletivo, não foram enfatizados pelas Pró-Reitorias como sendo alvo de ações direcionadas.

O desempenho dos acadêmicos no ENADE, por sua vez, recai sobre a avaliação final dos cursos e, assim sendo, influencia não somente a imagem e o posicionamento do curso, ou da instituição, mas a liberação de recursos financeiros, o que prejudica o curso, o centro e a instituição como um todo. Em entrevista, a Pró-Reitora de Ensino fez menção ao fato de que muitos alunos fazem boicote ao exame. Faz-se imprescindível, neste caso, a figura das coordenações de curso, para auxiliar os graduandos no que quer que seja necessário para o alcance de melhores resultados no ENADE.

Percebe-se que a contenção da evasão é algo que requer uma série de ações conjuntas, que vai desde o planejamento institucional voltado para atender a demandas sociais realmente existentes, até a atitude individual de dedicação ao curso, persistência e doação do estudante.

No interstício desses dois extremos estão as políticas voltadas para promover o acesso e a permanência dos estudantes, como:

- a divulgação dos cursos ofertados pela instituição, sobretudo nos locais onde a informação não chega com facilidade, onde não há estímulos do meio para o ingresso no ensino de nível superior;

estimulando o ingresso e minimizando o abandono de curso devido ao erro na escolha do curso;

- a oferta de vagas condicionada à realidade de estudantes que trabalham, com currículos mais enxutos; aumento de vagas no período noturno; a criação de cursos cuja necessidade de profissionais seja requerida pelo mercado de trabalho; reduzindo o abandono devido à incompatibilidade de horário de estudo e de trabalho, ou por falta de reconhecimento da profissão no mercado;

- conscientização dos professores quanto à importância do ensino em nível de graduação, para a promoção de melhor relacionamento entre professores e alunos, para que sejam lançados no mercado de trabalho profissionais competentes e conscientes das suas atribuições; diminuindo a evasão por falta de adaptação ao meio universitário, ou por falta de percepção da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos;

- oferecimento de meios para que os alunos tenham suas demandas sociais atendidas pela instituição, extinguindo a evasão devido à falta de recursos financeiros para conclusão do curso.

Muitos são os caminhos, as possíveis ações de combate à evasão.

Os indicadores institucionais servem como parâmetro para adoção de políticas institucionais que objetivem o acesso e a permanência dos alunos no ensino superior.

6.2 RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

O presente estudo deteve-se na evasão em níveis institucionais e nas unidades de ensino. Não foi objeto de análise a evasão específica de cada curso de graduação ofertado pela instituição. Estudos futuros podem destrinchar ainda mais o cenário da evasão na UFSC, especificando áreas, ou mesmo cursos, a fim de salientar peculiaridades e corrigir distorções geradas pelo uso da estatística aplicada ao todo.

REFERÊNCIAS

- ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Perfil Socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Universidades Federais Brasileiras.** Disponível em: http://www.fonaprace.andifes.org.br/index.php?option=com_phocadownload. Acesso em 22 de outubro de 2011.
- ARAÚJO, A.E.A, et al. Cursos noturnos uma alternativa para a inclusão social no ensino superior brasileiro (Estudo de caso na UFMG). In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org). **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004. p.173-196.
- BELLONI, Isaura. Função da universidade: notas para reflexão. In: Brandão, et al. (Org). **Universidade e educação.** São Paulo: Papirus, 1992. p.71-78.
- BERNHEIM, Carlos Tünnermann; SEGRERA, Francisco López. **La Educación em el horizonte del siglo XXI.** Caracas: Iesalc/ UNESCO, 2000.
- BLAZUS, Cleber Augusto. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC:** um estudo no curso de ciências contábeis. Florianópolis: UFSC, 2004.
- BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, José Ferreira de; MOROSINI, Marília. **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LBD.** Brasília: INEP, 2008.
- BORDAS, Merion Campos. **Diplomação, retenção e evasão nas universidades públicas brasileiras.** In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS, 10., 1996, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 1996. p.66-68.
- BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo L.; BOGUCHI, Tânia F. **A Evasão no Ensino Superior Brasileiro: O caso da UFMG.** Ver. Avaliação: RAIES, São Paulo, v.8, n.3, Set.2003. Trimestral.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988).

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 21 de jun. 2011.

_____. Decreto 4.228, de 13 de maio de 2002. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 14 mai. 2002. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=6&data=14/05/2002>. Acesso em 21 jun. 2011.

_____. Decreto 4.886, de 20 de novembro de 2003. Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 21 nov. 2003. Disponível em: <http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?data=21/11/2003&jornal=1&pagina=3&totalArquivos=256>. Acesso em 21 jun. 2011.

_____. Decreto 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n^{os} 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 03 dez. 2004. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=5&data=03/12/2004>. Acesso em 21 jun. 2011.

_____. Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n° 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=28&data=23/12/2005>. Acesso em 21 jun. 2011.

_____. Lei n° 3.849, de 18 de dezembro de 1960. Federaliza a Universidade do Rio Grande do Norte, cria a Universidade Federal de

Santa Catarina e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-3849-18-dezembro-1960-354412-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em -8 nov.2011.

_____. Decreto 64.824, de 15 de julho de 1969. Aprova o Plano de Reestruturação da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1969-07-15;64824>. Acesso em 08 nov.2011.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=23/12/1996>>. Acesso em: 01 jun. 2011.

_____. Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 14 nov. 2002. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=6&data=14/11/2002>. Acesso em: 21 jun. 2011.

_____. Lei nº 9.100, de 29 de setembro de 1995. Estabelece normas para a realização das eleições municipais de 3 de outubro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 02 out. 1995. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=02/10/1995>. Acesso em: 21 jun. 2011.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=7&data=14/01/2005>. Acesso em: 21 de jun. 2011.

CAGR – Sistema de Controle Acadêmico de Graduação. **Relatórios**. UFSC, 2010.

CAMARGO, Arlete; MAUÉS, Olgaíses. As mudanças no mundo do trabalho e a formação dos profissionais da educação no contexto da LDB: o currículo em questão. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, José Ferreira de; MOROSINI, Marília. **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008. p.215-234.

CARNEIRO, Moaci Alves. LDB Fácil : leitura crítico – compreensiva, artigo a artigo. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CASTRO, Maria Helena Magalhães. Estado, mercado e desigualdades sociais no ensino superior. In: MORHY, Lauro (Org). **Universidade em questão**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003. p.305-349.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CISLAGHI, Renato. Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação. Florianópolis: UFSC, 2008.

COUTINHO, Afrânio. **Universidade, Instituição Crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A, 1977.

COPERVE. Comissão Permanente do Vestibular. Disponível em: <http://antiga.coperve.ufsc.br/outrosVest.php>. Acesso em 15 de julho de 2011.

COSTA, Paulo Moreira da (org.). **Taylorismo**: Após cem anos nada superou o modelo de gestão. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2009.

CRUZ JUNIOR, João Benjamin da. **Organizações e Administração de Entidades Públicas**: Aspectos Políticos, Econômicos e Sociais de um Paradigma Emergente. Rev. Adm. Pública: R.A.P., Rio de Janeiro, v. 88, n. 3, p.03-21, jul. 1988. Trimestral.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **O melhor de Peter Drucker**: obra completa. Tradução de Maria L. Leite Rosa, Arlete Simille Marques e Edite Sciulli. São Paulo: Nobel, 2002.

GAZZOLA, Ana Lúcia Almeida. Universidade pública e democratização do acesso. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org). **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004. p.07-09.

GOMES, Nilma Lino. Cotas para a população negra e a democratização da universidade pública. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org). **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004. p.45-56.

GREENE, Robert. **As 48 leis do poder**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

HELOU, João Antônio Heinzen Amin. **O impacto da consultoria externa no desempenho organizacional, na percepção do público interno: um estudo de caso da empresa XYZ**. Florianópolis: UFSC, 2008.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news02_03.htm. Acesso em: 20 out. 2009,a.

_____. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2007/Resumo_tecnico_2007.pdf. Acesso em: 07 out. 2009,b.

JANNE, Henri. **A universidade e as necessidades da sociedade contemporânea**. Tradução: Ivanova dos Santos Dias Soares. Fortaleza: Edições UFC, 1981.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em 22 out. 2009.

_____. **Programa Incluir**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com_content&view=article. Acesso em: 21 jun. 2011.a.

_____. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=181&Itemid=313. Acesso em 02 de novembro de 2011.b.

_____. Disponível em: http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28. Acesso em 03 de novembro de 2011.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Funções sociais do ensino superior hoje. In: Brandão, et al. (Org). **Universidade e educação**. São Paulo: Papirus, 1992. p.79-86.

_____. **A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil**. In: SOARES, M. S. A. (Org). Educação Superior no Brasil. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002. p.43-106.

KOTLER, Philip. **Marketing Estratégico para Instituições Educacionais**. São Paulo: Atlas, 2007.

OLIVEN, Arabela Campos. **Histórico da educação superior no Brasil**. In: SOARES, M. S. A. (Org). Educação Superior no Brasil. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002. p.31-42.

PANIZZI, Wlana Maria. A democratização do acesso à universidade pública. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org). **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004. p.61-68.

_____. A procura de nosso necessário lugar fora do poder. In: MORHY, Lauro (Org). **Universidade em questão**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003. p.245-258.

PREG – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. **Relatório de Atividades 2010**. Disponível em: <http://preg.ufsc.br/files/2011/04/Relatório-de-Atividades-PREG-2010-Final.pdf> . Acesso em: 10 de julho de 2011.a.

_____. Relatório de Avaliação Discente. Disponível em: <http://notes.ufsc.br/aplic/avaLinst.nsf>. Acesso em: 01 nov. 2011.

RAMOS, Guerreiro. . **A nova ciencia das organizacoes : uma reconceituacao da riqueza das nacoes**. 2. ed. Rio de Janeiro (RJ): Fundacao Getulio Vargas, 1989.

RAMOS, Livramento Vanessa. **O Marketing a Serviço da Educação: Projeto Conhecendo a UFSC, uma volta pelo campus sem sair da sala de aula**. In: X Colóquio de Gestão Universitária da América do Sul. Anais... Mar Del Plata, 2010.

REUNI- Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=15&Itemid=2 Acesso em: 22 OUT. 2009.

Resolução Normativa 008/Cun/2007. Cria o Programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em:http://www.conselhos.ufsc.br/index.jsp?page=arquivos/cun_resol.html. Acesso em 23 de maio de 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry; PERES, Jose Augusto de Souza . **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. Ampl. São Paulo: Atlas, 2008.

RISTOFF, Dilvo I. Evasão: exclusão ou mobilidade?. In: **FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS**, 10., 1996, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis:UFSC, 1996. p.69-70.

_____. **Universidade em Foco: reflexões sobre a educação superior**. Florianópolis: Insular,1999.

_____. Educação Superior no Brasil – 10 anos pós LDB: da expansão à democratização. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, José Ferreira de; MOROSINI, Marília. **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LBD**. Brasília: INEP,2008. p.39-50.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. Ensino Superior Público no Brasil: Mecanismos de inclusão social e políticas atuais. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org). **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG,2004. p.57-59.

SARKIS, Paulo Jorge. Equidade de acesso à educação superior (O caso da Universidade Federal de Santa Maria). In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org). **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG,2004. p.93-114.

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do projeto do MEC**. Educ.Soc., Campinas, vol.28, n. 100 – Especial, p. 1231 – 1255, out.2007.

SELLTIZ, Claire. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU: Ed. da USP, 1975.

SENTA, Tarcísio G. Della. Perspectivas da educação superior para o ano 2000. In: VAHL, T.R; MEYER JUNIOR,V; FINGER, A.P. **Desafios da Administração Universitária**. Florianópolis, Editora UFSC, 1989.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muskat. **Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação**. 3.ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVEIRA, Amelia; COLOSSI, Nelson; SOUSA, Claudia Gonçalves de. **Administração universitária: estudos brasileiros**. Florianópolis: Insular, 1998.

SOUZA, Antônio Carlos de. FIALHO, Francisco, OTANI, Nilo. **TCC: Métodos e Técnicas**. Florianópolis: Visual Books, 2007.

SOUZA, Irineu Manoel de. **Causas da evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 1999.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. **LDB e educação superior: estrutura e funcionamento**. 2.ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning,2001.

TAVARES, Hermano; CHAMBOULEYRON, Ivan. O Desafio do Ensino Superior no Século XXI. In: **FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS**, 10., 1996, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis:UFSC, 1996. p.69-70.

TOMKELSK, Daniela Carla. **O programa de ações afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina**: Um panorama de sua implementação no período de 2008 a 2010. Florianópolis, 2010.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. Governo e Gestão da Educação Superior. In: **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LBD**. Brasília: INEP,2008. p.121 – 144.

UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://estrutura.ufsc.br/>. Acesso em: 18 de julho de 2011.

VEGA, Roberto Ismael. **La gestión de la universidad** – Planificación, estructuración y control. Buenos Aires: Biblos, 2009.